Paed. th. 5538

<36616863640012

<36616863640012

Bayer. Staatsbibliothek

Gesammelte

Schulschriften

von

August Spilleke,

Director des Königl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und der Realschule zu Berlin.

ATHENÆUM

Berlin und Landsberg a. d. W.
bei Theodor Christian Friedrich Enslin.
1825.

Paed. th. 5538

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

45 Bc

Vorrede.

Die folgenden Abhandlungen und Reden waren zunächst nur für diejenigen bestimmt, welche ein näheres Interesse an den, unter meiner Leitung anvertraueten, Schulen nehmen; sie haben indeß, wie ich erfahre, auch in einem weitern Kreise Beifall gefunden, und dies ist der Grund, weshalb sie hier gesammelt erscheinen. Keiner kennt übrigens die Unvollkommenheiten derselben besser als ich, und ich wünsche daher nur, daß, wenn man etwa neue Ansichten darin vermißt, man wenigstens das Streben in mir nicht verkennen möge, nach meinen Kräften

dazu mitzuwirken, daß das Gute in der Welt gedeihe, und das heranwachsende Geschlecht einem edlen und würdigen Daseyn entgegen geführt werde.

Berlin, den 26. September 1824.

Der Verfasser.

Ueber

das Wesen der Gelehrtenschule.

Programm von 1821.

Indem ich vor Kurzem die Leitung zweier Unterrichts-Anstalten übernommen habe, welche ursprünglich zwar aus *einer* Idee entstanden, und aus *einer* Wurzel herausgewachsen, doch allmählig jede für sich selbstständig und auf eigenthümliche Weise sich gestaltet haben: so scheint es mir nicht unangemessen, hier die Ansichten aufzustellen, welche ich in Beziehung auf das Wesen der Schule, und die Gegensätze in ihrer äußern Erscheinung für die richtigen halte, damit diejenigen, welche uns ihre Kinder anvertrauen wollen, die Grundsätze, nach welchen bei uns unterrichtet wird, die Zwecke, welche wir uns vorsetzen, und die Mittel, deren wir uns zur Erreichung derselben bedienen werden, kennen lernen. Freilich ist es nicht anders möglich, als daß in einer Schrift, wie die gegenwärtige, dieses alles nicht ausführlich, sondern nur in seinen *äußersten Umrissen* dargestellt werden kann, und ich wünsche daher nur, daß es mir bei der mir dargebotenen Kürze gelingen möge, zu zeigen, daß ich in den Ansichten, welchen ich zu folgen denke, und in den Anordnungen, welche ich etwa in Zukunft treffen möchte, nicht willkürlich zu Werke gehe, sondern daß mir das Wesen der Sache selbst, so wie das sich daraus ergebende organische Verhältniß der einzelnen Unterrichtselemente zur Richtschnur dient. Zugleich wird die Rechenschaft, welche ich jedes Jahr von meiner Thätigkeit öffentlich abzulegen habe, gleichsam den practischen Kommentar zu den hier im allgemeinen aufgestellten Ansichten liefern, indem sie zeigen wird, wie dieselben nach den durch die Umstände gegebenen Modificationen in unseren Anstalten allmäh-

lig realisirt worden sind. Denn das möchte ich gleich hier, um jedem Mißverständnisse vorzubeugen, recht nachdrücklich erinnern, daß es keinesweges meine Meinung ist, dasjenige, was ich im Allgemeinen als das Wesentliche anerkannt habe, nun auch sogleich in jeder Beziehung und nach allen Richtungen hin in den mir anvertrauten Lehranstalten ausführen zu wollen; vielmehr weiß es jeder, der nur einige pädagogische Erfahrung besitzt, daß jede Schule nicht allein ein eigenthümliches Gepräge hat, welches sich immer mehr herausbilden soll, sondern, daß jede Einzelne auch wieder unter so vielen localen und temporellen Bedingungen steht, daß es gerade bei der Leitung derselben die Aufgabe ist, mit schonender Umsicht und besonnener Mäßigung Bestehendes zu ehren, und keinesweges niederzureißen, um hinterher wieder aufzubauen, sondern vielmehr das, was einer Veränderung bedarf, allmählig umzubilden und zu erneuern. Denn die meisten Erziehungs- und Unterrichtsversuche scheitern allein dadurch, und werden oft dadurch selbst verderblich, daß man gereizt von der Neuheit einer Ansicht, der Versuchung nicht widerstehen kann, an der Jugend selbst sogleich das Experiment zu machen, und dasjenige, was sich mit jener nicht will vereinbaren lassen, voreilig umzustoßen. Auf der andern Seite aber scheint es mir eben so ausgemacht, daß der, welcher bei der Leitung einer Anstalt nicht von bestimmten, ihm lebendig vorschwebenden Grundsätzen ausgeht, welche den befruchtenden Keim zu allen Einrichtungen und Anordnungen enthalten, in Gefahr ist, entweder in dem Hergebrachten zu versteinern, oder gleichfalls planlos und willkürlich hin und herzufahren, und so das Spiel jeder auf dem pädagogischen Gebiete sich zeigenden neuen Erscheinung zu werden.

Erwägen wir nun, worin das Wesen und der eigentliche Zweck der Gelehrten-Schule bestehe, so bieten sich uns fol-

gende Ansichten dar, welche in der neuern Zeit, nachdem das öconomisch-practische Prinzip in seiner Verwerflichkeit anerkannt war, in Beziehung auf diesen Gegenstand sich vorzüglich geltend gemacht haben. Allgemeine Bildung nämlich, sagen einige, sey der Zweck der Gelehrten-Schule, und Vorübungen und Vorkenntnisse seyen die Unterrichts-Gegenstände, welche in derselben mitgetheilt werden sollen. Es bedarf indeß wohl nur eines geringen Nachdenkens, um sich zu überzeugen, daß diese Ansicht eine durchaus vage und unhaltbare ist. Denn fragen wir nun weiter nach, worin doch diese allgemeine, oder feinere Bildung, wie sie es auch nennen, bestehe, so erfahren wir nichts bestimmtes darüber, sondern wir werden sofort zu den einzelnen Lehrobjecten hingeführt, und man zeigt uns von ihnen, wie die einen für den geselligen Verkehr, die andern für die unmittelbare praktische Anwendung, und wieder andre als Vorbereitung auf den künftigen Beruf brauchbar seyn können, wobei es sich dann sehr seltsam ausnimmt, wenn diejenigen, welche diese Ansicht vertheidigen, von einer zwar richtigen, aber schwankenden und verworrenen Ahnung geleitet, auf Mittheilung und Erlernung von Kenntnissen dringen, von denen sich die Zinsen nicht sogleich berechnen lassen. Deshalb aber meinen sie auch, daß es gar keinen realen Unterschied gäbe zwischen einer Gelehrten- und einer Bürgerschule, sondern der künftige Kaufmann und Oekonom, so wie diejenigen, welche sich dem mechanischen Geschäftsdienst widmen wollten, bedürften auch einer allgemeinen, feinern Bildung, und um ihre Behauptung zu beweisen, führen sie Schulen an, in welchen eben eine Mischung von solchen, die dem Studium der Wissenschaft sich widmen, und denen, welche aus der Schule sogleich zu der Praxis übergehen wollen, Statt findet, da sie vielmehr erst untersuchen sollten, ob denn eine solche Mischung überall zu-

lässig, und nicht vielleicht beiden Theilen auf gleiche Weise verderblich ist. Daher läßt sich auch bei weiterer Untersuchung schwer ein genügender Grund auffinden, weshalb sie gerade diesen oder jenen Gegenstand in den Kreis der Lehrobjekte aufnehmen, indem sich eben so wenig für den Begriff der allgemeinen Bildung, als für den der Vorkenntnisse und Vorübungen irgend eine bestimmte Gränze angeben läßt, so, daß sich in ihren Lehrplanen die verschiedensten Gegenstände in bunter Unordnung begegnen, und man es am Ende wohl bemerkt, daß es eigentlich nichts anders als flache Vielwisserei ist, und das wenn auch versteckte Nützlichkeitsprinzip, worauf das Ganze hinausläuft. Indessen lag doch auch hierin schon eine freilich noch sehr verworrene und unentwickelte Ahnung von jener andern Ansicht, die zum Theil schon neben jener, zum Theil bald nach ihr bei weitem gediegener und selbständiger auftrat, und der man es bald anmerkt, daß sie in etwas tieferem begründet ist; es ist die, welche entschieden die Behauptung aufstellt: der Zweck alles Unterrichts ist ein formaler. Alle Lehrgegenstände sollen nach dieser Ansicht nichts weiter als die geistige Kraft aufregen, sie stärken und ihr die gehörige Richtung geben, und das eben ist, wie sie behauptet, der Unterschied zwischen dem Gymnasial- und Universitäts-Unterricht, daß in jenem die Lehrgegenstände nur als Mittel angesehen werden, um die geistige Thätigkeit nach allen Richtungen hin zu entfalten, hier dagegen es darauf ankommt, eine bestimmte Masse von Kenntnissen dem Lernenden mitzutheilen; eben darum führen mit Recht die Gelehrten-Schulen den Namen Gymnasien, weil der Unterricht in ihnen ein gymnastischer seyn soll; und der Zweck wird erreicht, wenn man unter der ganzen Masse der Wissenschaften solche auswählt, welche am meisten dazu geeignet sind, die Seelenkräfte anzuregen; mit einem Wort: der Zweck der gelehrten, so wie aller

Schulbildung überhaupt, ist nicht sowohl ein Wissen als vielmehr ein Können.

Von zwei ganz verschiedenen Seiten her hat sich diese Ansicht fast zu gleicher Zeit gestaltet, und es ist daher um so natürlicher, daß sie so weit verbreitete Wurzeln getrieben hat, weshalb man sie als das Grundprinzip ansehen kann, welches in der gegenwärtigen Zeit die Pädagogik beherrscht. Die erste Anregung dazu ging aus von der Revolution im Gebiete der Philosophie, welche so schnell sich aller Gebiete des Wissens bemächtigte, daß auch die Pädagogik nicht anders als dadurch mit ergriffen werden mußte. Durch diese nämlich wurde, anstatt daß man vorher das Materiale der Erkenntniß als das Wesentliche angesehen hatte, die Forschung auf das Formale als das Ursprüngliche gerichtet; und während man vorher die Erfahrung als die letzte entscheidende Richterin für die Richtigkeit oder Unrichtigkeit einer Ansicht betrachtete, so ward vielmehr die Autorität derselben gänzlich umgestoßen, indem man vor allem nach demjenigen fragen zu müssen glaubte, wodurch eine Erfahrung überhaupt erst möglich ist. Daher behauptete man, das erkennende Vermögen selbst erst einer Kritik unterwerfen zu müssen, um dieses in seiner Reinheit aufzufassen, und aus der ursprünglichen Anschauung desselben alle seine verschiedene Modificationen und Richtungen abzuleiten; und bei aller Verschiedenheit der Meinungen im Einzelnen vereinigte man sich doch dahin, daß nicht wie man bisher angenommen, das Materiale der Erfahrung, sondern vielmehr das Formale des Wissens das Erste und Wesentliche sey. Für die Pädagogik ergab sich hieraus ganz natürlich die Behauptung: daß bei allem Unterrichte das erkennende Vermögen überwiegend ins Auge gefaßt werden müsse, daß daher das Materiale nicht der Zweck, sondern vielmehr nur das Mittel sey, und daß bei jedem Unterricht alles darauf abzielen müsse,

das Vermögen der Erkenntniß in Thätigkeit zu setzen, die verschiedenen Modificationen desselben zu bilden, und das ursprüngliche Wissen durch Anregung von außen zum Bewußtseyn zu bringen. Es ist merkwürdig, wie auch die entschiedensten Empiriker in der Pädagogik zum Theil ihnen selbst unbewußt diesem Prinzip allmählig zu huldigen anfingen, ja daß sie, indem sie gegen die philosophische Richtung, welche auch in der Pädagogik das Uebergewicht zu erhalten schien, ankämpfen zu müssen glaubten, unvermerkt die Resultate derselben annahmen, wie sie denn namentlich für das Erlernen der alten Sprachen auf Schulen in der Regel keinen andern als den formalen Nutzen anzuführen wissen.

Während auf diese Weise das formale Prinzip von der philosophischen Speculation aus und durch sie begründet als das einzig wahre auch für die Pädagogik allmählig sich geltend machte, trat ein Mann auf, welcher scheinbar ein Widersacher der Philosophie, dennoch durch innere Ahnung geleitet darauf dachte, dasjenige, was als Resultat der Speculation in die Pädagogik überging, faktisch und durch die unmittelbare That zu bewähren, und das formale Prinzip als das einzig ächte und wahre für allen Unterricht aufzuzeigen, dieses ist Pestalozzi. Untersuchen wir nämlich die von diesem merkwürdigen Manne aufgestellte Unterrichts-Methode näher, und sondern wir alles, was zufällig und unwesentlich ist, von dem innersten Gehalte seiner Idee ab, so ergiebt sich, daß auch er die Unterrichtsgegenstände nur als Bildungsmittel ansahe, die dazu dienen sollen, das intellektuelle Vermögen anzuregen und die einzelnen Thätigkeiten desselben in ein reges, harmonisches Spiel zu versetzen. Daß dieses die Grundansicht ist, welche sein ganzes Unternehmen leitete, geht schon daraus hervor, daß er bei seinem ersten Auftreten, tief ergriffen von dem geistigen Elende und der Unwissenheit der Jugend des Landvolks,

nicht etwa, wie man es nach der herkömmlichen Weise hätte erwarten sollen, sich beeiferte, den Kindern eine Masse solcher objektiven Kenntnisse und eine Fertigkeit in solchen äußern Geschicklichkeiten beizubringen, welche unmittelbar in dem engen Kreise ihres Lebens eine praktische Anwendung finden konnten, sondern daß er vielmehr unter den verschiedenen Unterrichtsgegenständen nur solche auswählte, von denen er überzeugt war, daß sie allein sich dazu eigneten, die innere Selbstthätigkeit anzuregen, und das Ursprüngliche, allgemein Menschliche zu entwickeln; eine Ansicht, welche er mit einer solchen hartnäckigen Consequenz durchführte, daß gerade daraus die Mißverständnisse zu erklären sind, welche, nachdem die erste Zeit des Staunens und der Ueberraschung vorüber war, sich immer weiter verbreiteten, und welche den Erfolg hatten, daß die frühere Bewunderung in Gleichgültigkeit überging, indem man meinte, man habe dasselbe auch schon vorher getrieben, und nur die Einseitigkeiten vermieden, welche jener sich habe zu Schulden kommen lassen. Will man indeß nicht ungerecht sein, so wird man schwerlich läugnen können, daß dasjenige, was von der Philosophie aus als Grundprinzip des Unterrichts in Gelehrten-Schulen angenommen worden ist, erst durch Pestalozzi mit klarerm Bewußtseyn auch für die Bürger- und Volksschulen mittelbar und unmittelbar ist geltend gemacht worden, so daß diese sich nur in dem Maaße von einander unterscheiden, als jene Grundansicht mit mehr oder weniger Bewußtseyn, mit größerer oder geringerer Folgerechtigkeit in ihnen ausgeführt wird, wogegen schwerlich jemand wird einwenden wollen, daß es ja auch Lehranstalten gebe, welche entweder von dieser Idee gar keine Notiz genommen, oder andere, welche durch dieselbe hindurch gegangen, sich schon auf einen andern Standpunkt gestellt haben, indem bei solchen

Gegenständen, wie es sich von selbst versteht, nur vom Allgemeinen die Rede seyn kann.

Prüfen wir nun diese Grundansicht zunächst in ihrer Anwendung auf den Unterricht in Gelehrten-Schulen, und untersuchen wir, wie dieselbe bisher von ihren geistreichsten Verfechtern dargestellt und realisirt worden ist, so drängen sich uns folgende Bemerkungen auf:

Zuerst wird keiner in Abrede seyn, daß diese Ansicht in einem hohen Grade den Vorzug hat vor dem Prinzip der Nützlichkeit, welches früher das vorherrschende war, weil, wie auch andere schon bemerkt haben, der Begriff des Nützlichen sich von keiner Seite recht anfassen läßt, sondern vielmehr, da er nur in Beziehung auf die wechselnden äußern Verhältnisse entsteht, er sich nur an das augenblickliche, persönliche Bedürfniß der Einzelnen anschließt, in sich selbst aber schwankend und unbestimmt ist, so daß zu der einen Zeit und für das eine Verhältniß etwas nützlich seyn kann, was vielleicht für ein anderes Verhältniß und in einer andern Zeit wenn auch nicht schädlich, doch überflüssig und unnütz ist. Daher kam es eben, daß zu der Zeit, als dieses Prinzip, wenn man es so nennen darf, das vorherrschende war, man eben so viele verschiedene Schulen allmählig einrichten zu müssen meinte, als es mögliche Berufsarten gäbe, und man wenigstens einstweilen, bis jenes Ziel erreicht wäre, jeden Zögling nur an solchen Unterrichts-Gegenständen Theil nehmen ließ, welche auf seine künftige praktische Brauchbarkeit einen nähern oder entferntern Einfluß haben konnten. Nicht auf das Einzelne dagegen und Persönliche, nicht auf die schwankenden Bedürfnisse des äußern Lebens, sondern auf das Innerste der menschlichen Natur selbst stützt sich das formale Prinzip, und mit Recht behauptet es, daß es vor allem das Menschliche ist, was im Menschen lebendig gemacht werden

muß, wie durch die Erziehung so durch den Unterricht, und daß alle Unterweisung mehr oder weniger auf ein mechanisches Abrichten und Dressiren hinausläuft, wenn nicht zuerst das ursprünglich Menschliche geweckt, belebt und gebildet worden ist.

So wahr nun aber dieses auch ist, so läßt sich doch auf der andern Seite nicht leugnen, daß diese Ansicht ebenfalls nur eine einseitige, und mehr aus einer künstlichen Abstraction, als aus einer tiefern und umfassenden Anschauung des Lebens selbst hervorgegangen ist. Denn jenes rein und allgemein Menschliche, auf dessen Erregung und Entwickelung dasselbe hinarbeitet, läßt es sich denn so an und für sich mehr festhalten, als das Nützliche? Muß es sich nicht, um nur wahrhaft da zu seyn, gleichsam personificiren und individualisiren, und geht alle Entwickelung in der Geschichte der Völker auf etwas anderes hinaus, als auf ein immer mehr persönliches Menschwerden dieses allgemein Menschlichen; kann daher auch die Erziehung und Bildung des Einzelnen, in welchem das allgemeine Welt- und Lebensprinzip sich immer wieder abspiegeln muß, auf etwas anderes hinausgehen, als daß das Allgemeine immer mehr ein Bestimmtes werde? Wo hat sich das rein Menschliche bis jetzt am lautersten und klarsten abgebildet; wo hat Hoheit des Sinnes, Tiefe der Anschauung, Energie des Charakters, wo die Idee der Schönheit sich am reinsten ausgesprochen? Wir meinen alle, unter den Griechen. Aber wie abenteuerlich würde es einem Griechen vorgekommen seyn, wenn man ihm zugemuthet hätte, das rein Menschliche formal in seinen Kindern entwickeln zu sollen? Nein, in dem Staate und für den Staat erzogen sie die Jugend; ein inniges, gegenseitiges sich Durchdringen des Geistigen und Körperlichen, des Formellen und Materiellen, des Idealen und Realen das war es, worauf sie ausgingen nicht allein in ihrer Erziehung,

sondern in allen ihren politischen und religiösen Anordnungen, und ihr bedeutendstes Unterrichtsmittel, die Poesie, steht selber seiner Natur nach so sehr auf der Gränze des Idealen und Realen, daß man auch daraus sieht, wie aller Unterricht darauf ausging, den Gegensatz des Realen und Idealen zu vermitteln, und beides in eine innige Harmonie zu versetzen. Und wenn jemand etwa erwiedern wollte, daß die Poesie, und insbesondere das mehr auf der realen Seite stehende Unterrichtsmittel, die Gymnastik, ja recht eigentlich bloß die Kraft als solche stärken, ohne irgend eine Rücksicht auf ein äußerliches Verhältniß, der hat nicht bedacht, wie eben Poesie und Gymnastik so tief sich verzweigt hatten mit dem ganzen Leben, so innig verwachsen waren mit ihren politischen und religiösen Institutionen, und eben so sehr etwas rein-, als etwas individuell-menschliches und politisches waren, daß hieraus eben noch mehr einleuchtet, wie gerade dadurch allein das Leben der Griechen ein musterbildliches geworden ist, daß sie in keinem Gebiete einen Gegensatz stehen ließen, sondern durch innere Vermittelung der einzelnen Elemente das Allgemeine und Besondere zu einem frischen, klaren, selbständigen und harmonischen Daseyn bildeten.

Schon aus dieser historischen Thatsache also geht hervor, daß das formale Prinzip an und für sich nur ein einseitiges und beschränktes ist, und daher auf dasselbe so wenig der Unterricht überhaupt als insbesondere nicht der Unterricht in der Gelehrten-Schule basirt seyn kann.

Dasselbe leuchtet ein, wenn wir die Sache noch von einer andern Seite erwägen. Man hat dem materialistischen Nützlichkeitsprinzip insbesondere auch deshalb einen Vorwurf gemacht, weil es die Wissenschaften als Mittel betrachtet. In einer gewissen Rücksicht läßt sich dem formellen Prinzip derselbe Vorwurf machen, indem es die Lehrgegenstände als Mittel

gebraucht, um die geistige Kraft zu wecken. Es ist aber fast nicht anders möglich, als daß durch diese Stellung, welche man den Unterrichtsgegenständen giebt, eine schielende Ansicht entsteht, indem dadurch leicht der Irrthum veranlaßt wird, als finde zwischen dem Erkennen und den Gegenständen des Erkennens, zwischen dem Wissen und den Wissenschaften ein innerer Gegensatz Statt, da doch die Wissenschaften nichts anders sind, als das objectiv gewordne Wissen selbst. Nun versteht es sich freilich von selbst, daß man beide, das Wissen und die Wissenschaften, zum Behuf des Denkens von einander trennen kann, und jedes von beiden für sich betrachten. Allein man muß sich doch immer dabei bewußt bleiben, daß dieses eine bloße Abstraction ist, welche in der Realität nicht Statt findet; und es ist zu fürchten, daß, sobald man dieselbe zum Prinzip für irgend eine Thätigkeit macht, diese selbst eine einseitige werden, und ihr Ziel verfehlen muß. Dieses beweist in unserm gegebnen Falle die Erfahrung auf einleuchtende Weise, denn gerade diejenigen Pädagogen, welche in ihren Untersuchungen das formelle Prinzip auf die consequenteste Weise durchgeführt haben, gerathen in große Verwirrung, wenn sie nun von dem Materialen der Lehrobjecte reden wollen, indem sie meinen, daß der Schüler, während seine Seelenkräfte angeregt werden durch den Unterricht, bei Gelegenheit eine Masse von Kenntnissen einsammele, welche dann auch bei Gelegenheit gebraucht werden können, und sie setzen eben in dieser Hinsicht die Gymnasien und Universitäten entgegen, daß dort die Kenntnisse mehr einzeln, abgerissen und zufällig, hier dagegen in einem systematischen Zusammenhange mitgetheilt werden; wogegen es dann wieder seltsam contrastirt, daß sie in der Praxis bei dem Abgange des Schülers auf die Universität doch eine gewisse Vollständigkeit und eine ganz bestimmte Masse von Kenntnissen verlangen; ja wenn sie die Lehrgegen-

stände auf der Schule selbst in verschiedene Kursus abtheilen, auch für diese einen ganz bestimmten Kreis von Kenntnissen festsetzen, so daß eben das Maaß und der Umfang derselben die Stelle bestimmt, welche jeder einzelne einnehmen soll, ein Verfahren, wodurch ihre Praxis gegen ihre Theorie gerade in ein umgekehrtes Verhältniß tritt, und wodurch es sich noch mehr bestätigt, daß diese, wenn auch nicht völlig unbegründet, doch wenigstens einseitig und mangelhaft ist.

Wie es aber den formellen Pädagogen mit den Lehrobjecten geht, so auch mit dem künftigen Berufe des Zöglings. Denn wie es bei dem früher geltenden, ökonomisch-praktischen Prinzip dieser es allein war, welchen man bei allem Unterrichte berücksichtigen zu müssen meinte, so gilt bei jenen der Grundsatz, daß der Beruf ganz und gar nicht in Betracht zu ziehen sey, ja daß man es fast für eine Verunreinigung der Sache ansehen müsse, wenn irgend wie die Sphäre der Thätigkeit, welche der Schüler in Zukunft ausfüllen soll, bei dem Unterrichte in Anschlag gebracht wird. Woher diese Ansicht entstanden ist, läßt sich leicht finden. Es war eben jenes egoistische, unter dem ökonomisch-praktischen Prinzip sich versteckende Streben, welches bei dem höhern Standpunkte, den die Speculation und das Leben eingenommen hatte, als ein niedriges und unwürdiges erschien; und man hatte ganz recht, es als eine Entweihung des Heiligen und Herrlichen in der Menschennatur zu erklären, wenn das Kind von früher Jugend an zugestutzt und abgerichtet wurde zu dem, wovon es einst, wie man es nannte, sein Brod haben sollte. Aber keinesweges recht that man daran, daß man nun folgerte, es müsse überhaupt alle Rücksicht auf den künftigen Beruf aufgegeben werden, indem sich darin selbst eine unwürdige Ansicht des Berufs zu erkennen gab. Denn freilich, würde durch denselben nichts anders bezweckt, als daß das sinnliche Bedürfniß befrie-

diget werde; arbeitete der Mensch nur um zu genießen, und dem egoistischen Triebe zu genügen, ja dann wäre es ein Frevel, die reine Pflanze der Humanität schon in des Jünglings Seele durch etwas so niedriges und unwürdiges zu entweihen; aber wie? Spricht nicht das Wort Beruf schon an sich etwas Höheres, Sittliches, Heiliges aus? Wird damit nicht angedeutet, daß jedem Menschen schon ursprünglich der Kreis seines Wirkens gegeben, ja daß es Gott selber ist, der ihn ruft und ihn in diesen Kreis hineinweist? So ist es allerdings. Der Beruf ist nichts und kann nichts anders seyn, als die äußere Sphäre, in welcher dasjenige zur That wird, was innerlich als Erkenntniß, als Gesinnung und höhere Tüchtigkeit sich gestaltet hat, und wozu in jedem schon eine ursprüngliche Neigung vorhanden ist. Er soll also für den Einzelnen nichts zufälliges und willkürliches seyn, sondern jeder soll durch eine innerliche Nothwendigkeit gerade zu diesem und keinem andern Berufe hingetrieben werden; woraus die Aufgabe folgt, den Unterricht so zu ertheilen, daß der ursprünglich jedem Einzelnen durch seine individuelle Richtung gegebene Beruf angedeutet, und in dem Zöglinge zum Bewußtseyn gebracht werde. Wir sehen hieraus, daß, wie das ökonomisch-praktische Prinzip unrecht hatte, den künftigen Beruf des Zöglings als die Norm anzusehen, nach welcher die Unterrichtsgegenstände ertheilt werden sollten, weil es denselben bloß von seiner sinnlichen und auf das persönliche Daseyn sich beziehenden Seite ansahe, so wiederum auch das formelle Prinzip unrecht thut, die Rücksicht auf den Beruf von dem Unterrichte gänzlich auszuschließen, indem es dadurch beweist, daß es gleichfalls denselben nicht in seiner höhern, sittlichen Bedeutung aufgefaßt hat. Dabei aber können doch die formellen Pädagogen sich der Wirklichkeit nicht erwehren; trotz ihrer Theorie dringt das Leben mit seinen Ansprüchen auf sie ein, und for-

dert Befriedigung; und so gerathen sie mit ihrem Prinzip wieder in ein neues Gedränge, und nachdem sie in ihren Theorien alles ausgeschlossen haben, was nur irgend an das äußere Daseyn erinnern könnte, sprechen sie sich in ihren praktischen Anordnungen selber Hohn, indem sie in diese dann doch gar manches aufnehmen, was nicht etwa durch eine sittliche Ansicht des äußern Lebens selbst, sondern rein nur durch die unmittelbare, augenblickliche Lage der menschlichen Verhältnisse herbeigeführt ist. Also auch hieraus geht die Unzulänglichkeit des formellen Prinzips deutlich genug hervor, indem dasjenige überall nur Prinzip genannt werden kann, was ein gegebenes Mannigfaltige so durchdringt, daß dasselbe dadurch zu einer lebendigen Einheit verbunden wird.

Noch klarer aber tritt uns diese Unzulänglichkeit vor Augen, wenn wir nun die einzelnen Lehrgegenstände erwägen, und untersuchen, wie man sie als formale Bildungsmittel anwendet. Es werden nämlich zu diesem Behuf auf der einen Seite die verschiedenen Seelenkräfte, so wie auf der andern die einzelnen Lehrobjecte aufgestellt, und nun gezeigt, welche Kraft von welchem Gegenstande am meisten gereizt und in Bewegung gesetzt wird, so daß man nun scheinbar recht tief philosophisch den Ciklus gefunden zu haben meint, der das ganze Unterrichtswesen in der Gelehrten-Schule umschließt. Aber auch hier läuft viel Irrthum und Täuschung mit unter. Denn gleich dieses kann doch gewiß Niemand in Abrede seyn, daß es keinen wissenschaftlichen Gegenstand giebt, der nicht ursprünglich dazu geeignet wäre, alle Seelenkräfte anzuregen und sie in ein harmonisches Spiel zu versetzen, so daß, wenn es auf den formalen Nutzen allein ankäme, man eben nur Eines Gegenstandes bedürfte, um jenen Zweck zu erreichen. Nehmen wir z. B. die Naturkunde; welche Richtung des Geistes, welche Thätigkeit gäbe es wohl, die dadurch nicht in Anspruch genommen

nommen würde? Zuerst weckt sie den Sinn für die Natur überhaupt, und bringt in dem Zöglinge eine Ahnung hervor, welche sich immer mehr zu klarem Bewußtseyn gestaltet, daß es nicht eine todte, träge Masse ist, welche den Menschen umgiebt, daß vielmehr in der Natur ein uns verwandter Geist lebt, der in tausend Formen und Gestalten sich ausspricht, und zwar geheimnißvoll aber doch verständlich zu uns redet. Es wird dadurch gebildet die Kunst zu sehen, und schon Novalis bemerkt, daß Ausbildung der Sinne mit zu den Hauptaufgaben der Verbesserung des Menschengeschlechts gehört. Ferner wird durch Zusammenstellung des Gleichartigen und Sonderung des Ungleichartigen der Scharfsinn geweckt; durch die Wahrnehmung der ewigen Ordnungen und Gesetze in der Natur wird die Religiosität belebt; in der Betrachtung aller der wunderbaren, heitern und lustigen, ernsten und erhabenen Erscheinungen, sammelt die Phantasie den mannigfaltigsten Nahrungsstoff ein, und wieder auf der andern Seite wird durch das Festhalten so vieler Einzelnheiten das Gedächtniß gestärkt, und zwar nicht, wie es beim Sprachunterricht oft der Fall ist, dadurch, daß halb oder auch gar nicht verstandene Gegenstände aufgefaßt werden, sondern lebendig wird das Gedächtniß von der Anschauung unterstützt, so daß alles bei diesem Unterrichte sich gegenseitig ergänzt und fördert. Kömmt es also bloß auf die formale Bildung der Geisteskräfte an, warum begnügen wir uns nicht mit diesem einzigen Gegenstande, oder wählen auch willkürlich einen andern, da es sich wohl überall deutlich machen lassen möchte, daß bei einer richtigen Behandlung und bei einem für den Gegenstand begeisterten Lehrer, jedes wissenschaftliche Object alle Kräfte des Geistes in Anspruch nimmt. Weniger freilich auf alle Weise ist für den Zweck, die sämmtlichen Seelenkräfte anzuregen, die Mathematik geeignet, wiewohl diese Wissenschaft

es gerade ist, welcher man, seitdem das formale Prinzip das vorherrschende geworden ist, einen viel bedeutendern Rang unter den Gegenständen des Unterrichts in Gelehrten-Schulen angewiesen hat, als früher der Fall war, denn freilich, diese Wissenschaft bewegt sich überwiegend nun in den Gränzen des Verstandes, und nimmt die übrigen Thätigkeiten des Geistes weniger in Anspruch; denn daß sie auch in das Gebiet der Phantasie und des Gefühls hinüberstreife, wie einer gemeint hat, ist doch wohl nur ein bloßer Scherz. Hiebei ist es wieder seltsam, daß, indem die formalen Pädagogen der Mathemathik eine so bedeutende Stelle unter den Unterrichtsgegenständen anweisen, sie die Logik völlig ausschließen, da diese doch ganz eigentlich das Denken von seiner formellen Seite betrachtet, weshalb man meinen sollte, daß sie von ihnen als das Hauptobject müßte angesehen werden; so wie auch, daß sie die Verstandesübungen nicht wollen, da auch diese gar keinen andern Zweck haben, als die formale Thätigkeit des Geistes zu wecken. Dagegen stellen sie die alten Sprachen auf als das eigentlich wahrhaft formale Bildungsmittel auf Gelehrten-Schulen, und es wird jetzt als ein gar nicht mehr zu bezweifelndes Axiom angenommen, daß das Alterthumsstudium auf Schulen durchaus keinen andern Zweck als den formalen haben kann, daher auch nicht leicht eine Schulschrift erscheint, in welcher diese Behauptung nicht wiederholt würde. Denn nicht allein die philosophischen Pädagogen vertreten diese Behauptung; auch die, welche an den Boden der Erfahrung angewachsen immer mehr oder weniger den praktischen Nutzen im Auge haben, hierin stimmen sie wenigstens mit den formellen überein, daß der Hauptnutzen des Studiums der alten Sprachen auf Schulen insbesondere darin bestehe, daß dadurch die Geisteskräfte auf eine harmonische Weise ausgebildet werden, wozu sie dann noch als Nebennutzen die Beispiele von

Tugend und Laster, von Wahrheit und Irrthum setzen, welche bei den Alten mehr als bei den Neuern sich finden sollen. Der Grund, weshalb das formale Prinzip gerade in der Anwendung auf die Alterthumskunde den allgemeinen Beifall gefunden hat, ist nicht weit zu suchen. Früher griffen die alten Sprachen unmittelbar in's Leben ein; das Lateinische war nicht allein die allgemeine gelehrte Sprache, sondern auch die Diplomatik bediente sich desselben. Die bedeutendsten Vorträge auf Universitäten wurden lateinisch gehalten, und die wichtigsten Werke lateinisch geschrieben. Daher fiel es auch keinem ein, noch nach einem anderweitigen Nutzen des Lateinlernens auf Schulen zu fragen; denn es hing so unmittelbar mit dem Leben zusammen, daß eine Frage darnach hätte lächerlich erscheinen müssen. Mit dem Griechischen war es immer ein anderer Fall, und schon seit Jahrhunderten wird darüber geklagt, daß die Laien den Werth dieser Sprache nicht in seinem wahren Lichte erkennen. Allmälig aber verlor auch das Lateinische von seiner Bedeutung; im Felde der Politik wurde es durch das Französische verdrängt, zugleich bildete sich auch unter uns eine eigene Nationallitteratur; die Sprache wurde biegsamer und geschmeidiger für jede Form der Darstellung, ja man fand, daß dieselbe an Reichthum, an Tiefe, an philosophischem Gehalt den alten nichts nachgab; zugleich ging im Gebiet der Philosophie eine der denkwürdigsten Revolutionen vor, und eben so erweiterte sich der Kreis des empirischen Wissens auf eine unglaubliche Weise; zu allem diesen bedurfte man der alten Sprachen nicht, und es war natürlich, wenn insbesondere Staatsmänner und Weltleute ihre Mißbilligung darüber äußerten, daß die Knaben und Jünglinge acht bis zehn Jahr auf Schulen überwiegend mit Gegenständen beschäftigt würden, welche nur einen so geringen Grad von praktischer Brauchbarkeit besäßen, während diejenigen vernachlässigt würden, denen

ein entscheidender Einfluß auf die künftige Bestimmung des Jünglings nicht abzusprechen sey. Nichts konnte daher willkommner seyn für diejenigen, welche auch von Amts wegen dem Studium der alten Sprachen das Wort reden zu müssen glaubten, als die von den philosophischen Pädagogen gemachte Entdeckung, daß es beim Erlernen der alten Sprachen auf Schulen gar nicht unmittelbar auf das Behalten des zu Erlernenden ankäme, daß die Schüler später immerhin das Materiale wieder vergessen möchten, wenn ihnen nur der allgemeine Gewinn bliebe, ihre Geisteskräfte daran geübt zu haben. Ob dieses letztere nun immer der Fall gewesen ist, bleibt dahin gestellt, jenes aber haben die Schüler nach Kräften gethan; denn während durch diese Wendung, welche man der Sache gab, die praktischen Männer keinesweges zugaben, eines Bessern belehrt zu seyn, sondern vielmehr in ihrem Widerspruche beharrten, und immer noch seufzten über die verlorne Zeit, erhoben nun auch von der andern Seite die Gelehrten Klage darüber, wie gründliche Kenntniß der alten Sprachen immer mehr abnehme, wie besonders die Fertigkeit fehle, im lateinischen mit Gewandheit sich auszudrücken, und keinem konnte die Bemerkung entgehen, daß die Meisten selbst von denen, welche auf Schulen das Lob des Fleißes sich erworben hatten, sehr bald die wenigen Bruchstücke, die sie von alter Litteratur auf die Universitäten mitbrachten, wieder vergaßen, und nur mit Mühe soviel vom Lateinischen zusammenhielten, als die bevorstehende Prüfung erforderte. Wie hätte auch der Erfolg ein anderer seyn können? Hätte man doch auch hier der einseitigen Theorie zu Liebe gewaltsam aus einander gerissen, was ursprünglich in einander gewachsen ist, und naturwidrig getrennt, was die Natur zusammengefügt hat. Denn auf die Behandlungsart der alten Schriftsteller beim Schulunterricht äußerte diese Ansicht den nachtheiligsten Einfluß. Es gab Lehrer, welche

den größten Theil der Zeit bei Lesung der Dichter ihre Schüler mit der Metrik beschäftigten, ohne es doch dahin zu bringen, daß diese auch nur einen einzigen griechischen oder lateinischen Vers hätten machen können; es gab andere, welche, ehe die Schüler einen gehörigen Wortvorrath besaßen, und die grammatischen Regeln kannten, sich mit ihnen in kritische Untersuchungen einließen, und über die Gesetze der Sprache philosophirten, ehe diesen die Sprache selbst bekannt war; dagegen wurde dasjenige, was auch nur einen Beigeschmack des Realen an sich trug, z. B. die Antiquitäten aus den Lehrplanen entfernt, indem man vorgab, diese Disciplin sey nichts als eine trockne Statistik, wovon das Wesentliche beim Vortrage der Geschichte vorkomme, eine Behauptung, welche keinesweges auf den Gegenstand selbst, sondern nur auf die geistlose Behandlung desselben eine Anwendung leidet. Es ist hiebei nicht abzusehen, warum man nicht auch die Geschichte entfernte, zumal da man ja sogar behauptet hat, daß beim gelehrten Schulunterricht nicht die Sprache der Sachen wegen, sondern die Sachen der Sprache wegen gelernt würden; und man hätte dazu noch ein größeres Recht, da ja der größere Theil der zu lesenden Schriftsteller selber Historiker sind. Aber es war hier gleichfalls jene glückliche Inconsequenz der Pädagogen, der wir es verdanken, daß überhaupt auf unsern Schulen noch etwas gründliches und tüchtiges gelernt wird.

Wie werden wir aber nun zu demjenigen Prinzip gelangen, welches die verschiedenartigen Zwecke des Schul-Unterrichts in einer Einheit befaßt, und eben dadurch sich als das richtige bewährt? Wir haben oben gesehen, daß das formale Prinzip sich gebildet hat im Gegensatz gegen das philanthropische Nützlichkeitsprinzip, welches den Grundsatz aufstellt, der Lehrling werde für das Leben und den künftigen Beruf unterrichtet, und alle Unterrichtsmittel seyen nur in Beziehung auf diesen

auszuwählen; es hat sich aber auch gezeigt, daß das formale Prinzip den Beruf nicht in seiner wahren Bedeutung auffaßte, und ihn nur von seiner sinnlichen Seite ansahe, so daß der Punkt des Streits, abgesehen von den Inkonsequenzen im Einzelnen, dieses war, daß die Einen sagten: Berufsbildung, und die Andern wieder: Menschenbildung ist Zweck des Schulunterrichts. Beide sind in ihrer Unzulänglichkeit dargestellt; gelänge es uns daher, einen Punkt aufzufinden, in welchen Menschen- und Berufsbildung zusammenfällt, gelänge es uns zu zeigen, daß der Knabe und Jüngling nicht wahrhaft zum Menschen gebildet werden kann, ohne zugleich für seinen künftigen Beruf gebildet zu werden, und umgekehrt, so wäre wohl zu glauben, daß wir dann die richtige Norm für den Unterricht gefunden hätten. Um dahin zu gelangen, brauchen wir nur dasjenige noch näher zu bestimmen, was oben über das Wesen des Berufs angedeutet ist. Wir sagten nämlich, der Beruf sey nichts anders, als die äußere Lebenssphäre der inneren Thätigkeit. Der Beruf ist daher auch seinem Wesen nach nichts zufälliges und willkürliches, sondern vielmehr etwas nothwendiges und ursprüngliches. Jeder Mensch ist bis auf einen gewissen Punkt durch seine eigenthümliche Natur zu seinem Berufe prädestinirt. Es giebt aber in der geistigen Organisation des Menschen zwei Hauptrichtungen, die sich zwar in den Einzelnen unendlich modifiziren, von denen aber doch immer die Eine mehr als die Andre hervortrit. Die Eine geht überwiegend nach dem Idealen und Wissenschaftlichen, die Andere überwiegend nach dem Realen und Praktischen; beide sprechen sich ursprünglich als Neigung, als Sinn, als Talent für das Eine oder das Andere aus. Freilich kommt diese Neigung bei vielen nicht zum klaren Bewußtseyn, und das ursprüngliche Talent bleibt ungeweckt, da oft von dem ersten Tage des Lebens an tausend

Hindernisse der ruhigen, naturgemäßen Entwickelung in den Weg treten, und für viele durch den Drang der äußern Umstände, so wie durch die Willkür der Eltern die Wahl des künftigen Berufs schon längst entschieden ist, ehe die ursprüngliche Richtung sich bestimmt hat offenbaren können. Aber ist dieses nicht eben auch die Ursache, daß viele späterhin darüber klagen, sie stehen nicht auf ihrem rechten Platze; daß in vielen Gebieten der Gesellschaft ein träger, geistloser Mechanismus herrscht, daß so wenige zur wahren Meisterschaft und Tüchtigkeit in ihrem Berufe und eben darum auch nicht zur wahren, innern Lebensbefriedigung gelangen? Ist dieses nicht der Grund, daß so viele dem Berufe, namentlich dem praktischen, keine sittliche, höhere Bedeutung abzugewinnen, daß sie nirgends in ihm das Siegel höherer Freiheit und Würde, sondern nur die Dienstbarkeit des Menschen gegen die Natur zu finden wissen, und daß sie meinen, der Mensch müsse die Materie sich unterwerfen, damit er an sich selber das Materielle und Körperliche erhalte? Ja daß es selbst Schriftsteller giebt, welche meinen, nur der eine Theil der Menschen sey dazu bestimmt, zum höhern Bewußtseyn der Freiheit zu gelangen, während der andere ewig in dumpfer, trüber Bewußtlosigkeit dahin zu gehen verurtheilt sey?

Fassen wir dagegen den Beruf als etwas ursprüngliches, in der Eigenthümlichkeit eines jeden wesentlich gegründetes, fassen wir ihn in seiner höhern, sittlichen Bedeutung auf, so geht hieraus schon klar hervor, daß es unmöglich ist, an dem Knaben und Jünglinge das allgemein Menschliche auszubilden, ohne zugleich ihn zu seiner künftigen, nicht äußerlich, sondern innerlich ihm gegebenen Bestimmung vorzubereiten. Da es nun nach dem obigen nur zwei ursprüngliche Hauptrichtungen der menschlichen Thätigkeit giebt, die ideale nämlich oder wissenschaftliche, und die reale oder praktische, so giebt es auch

nur zwei Hauptarten von Schulen, nämlich die Gelehrten-Schule und die Real- oder Bürgerschule. Es ist indessen ebenfalls oben schon bemerkt worden, daß jene ursprüngliche Richtung nur in sehr wenigen sich sogleich auf eine entschiedene und unzweideutige Weise ausspricht; vielmehr verhält es sich hier genau wie mit der allmälig sich entwickelnden Individualität des Charakters, indem auch hiervon sich allerdings schon oft in frühen Jahren einzelne bestimmte Spuren und Andeutungen finden, die jedoch erst bei größerer innerer Reife sich zu einer harmonischen Einheit verbinden. Es muß daher eine Schule geben, in welcher die ursprünglichen Anlagen hervorgelockt, die ursprünglichen Kräfte in Thätigkeit gesetzt und diejenigen Fertigkeiten geübt werden, ohne welche der Mensch im Menschen nicht lebendig werden kann, und die ihre Gränze da hat, wo in dem Knaben sich die bestimmte Richtung seiner geistigen Natur entscheidet. Dieses ist die Elementar-Schule, welche mit Recht ihren Namen führt, da sie die Aufgabe zu lösen hat, die Urelemente der menschlichen Kraft zu entwickeln. Sie ist demnach auch die Vorschule für die Gelehrten- und für die Bürgerschule, und billig sollte keiner in diese aufgenommen werden, ehe er nicht in jener den ganzen Kreis der Unterrichtsgegenstände durchgemacht hat. Indessen bedarf es wohl kaum der Erinnerung, daß es nicht gerade nöthig sey, sie auch räumlich von jenen zu trennen, vielmehr ist es ganz zweckmäßig, daß dieselbe einen integrirenden Theil der Gelehrten- oder der Bürgerschule ausmache; nur muß man in diesem Falle zweierlei Fehler vermeiden, welche häufig begangen werden, und welche für die spätere Entwickelung von den verderblichsten Folgen sind; zuerst muß man sich hüten, daß man nicht die Gränzen verwirre, und Lehrgegenstände in das eine Gebiet aufnehme, welche wesentlich dem andern angehören; dann aber, daß man nicht meine, der Un-

terricht in der Elementarschule sey von geringern Belang, und auch Lehrer von beschränktern Fähigkeiten seyen dazu tauglich, oder man könne ihn altersschwachen Greisen und erfahrungslosen jungen Männern, welche dort ihr Probestück machen sollen, überlassen; sondern daß man dazu gerade die frischesten, innerlich am meisten jugendlichen wähle, die zugleich voll Liebe und Geist sind, indem sonst leicht die traurigste Verwüstung in den jungen Seelen angerichtet, und eine innere Verkrüppelung hervorgebracht wird, welche nachher durch nichts wieder geheilt werden kann. Uebrigens geht aus den obigen Bestimmungen hervor, daß die Elementarschule allein der Ort ist, wo das formelle Unterrichtsprinzip seine Bedeutung hat, indem es in derselben bloß darauf ankommt, das allgemein Menschliche zum Bewußtseyn zu bringen, das Gefühl zu erregen, die Anschauung zu üben, die Einbildungskraft mit Bildern anzufüllen, den Kunstsinn zu wecken, die Kombinationsgabe zu beschäftigen, das Gedächtniß zu stärken, kurz das geistige Vermögen allseitig in Thätigkeit zu setzen, damit sich aus demselben der Punkt herausbilde, in welchem die individuelle Richtung des Zöglings eingeschlossen liegt. Daß dem so sey, hat sich auch durch die Erfahrung bestätigt. So lange das Pestalozzische Institut nichts als Elementarschule seyn wollte, so lange herrschte dort ein reges und erregendes Leben; als es aber, ohne die Beschränktheit seines Prinzips anzuerkennen, auch anfing, höhere Bürgerschule, oder wie sie es dort nennen, Sekundärschule werden zu wollen, ja als es sich sogar ins Gebiet der Gelehrtenschule verstieg, da schritt es aus seiner Bahn heraus, verlor seinen innern Mittelpunkt, und zerstörte sich in sich selber.

Ist nun in der Elementarschule der Grund gelegt, und hat sich die besondere Richtung des Zöglings deutlicher ausgesprochen, welches in der Regel um das 12te Jahr der Fall

seyn möchte, so tritt er entweder in die Gelehrten- oder in die Bürgerschule ein, deren Zweck nun nach dem Vorigen kein anderer seyn kann, als auf der einen Seite die Entwickelung jener ursprünglich idealen und wissenschaftlichen, und auf der andern der realen und praktischen Richtung; und der Unterricht soll eine solche Einrichtung haben, daß durch ihn, wie auch schon der Ausdruck bezeichnet, der künftige Gelehrte oder der künftige Bürger, in so fern dieses Wort der Gegensatz des Gelehrten bezeichnet, gebildet werde. Hiebei versteht es sich nun zuerst von selbst, daß der frühere Elementarunterricht nicht als abgeschlossen anzusehen, und etwa eine Scheidewand zwischen ihm und dem spätern anzunehmen sey; sondern wie in jeder organischen Entwickelung das frühere in das spätere nur immer neu sich gestaltend aufgenommen wird, und eben dadurch allein ein wahrhaft organisches Leben entsteht; wie in dem Keime die Blüte, und in der Blüte schon die Frucht eingehüllt liegt, eben so muß auch dasjenige, was der Elementarunterricht angeregt und angedeutet hat, in dem gelehrten und dem Realunterricht seine Stelle wieder finden, und sich nur nach dem individuellen Zweck, der erreicht werden soll, modifiziren. Wenn daher oben vor Verwirrung der Gränzen gewarnt, und es als ein verderblicher Irrthum angesehen wurde, wenn man Gegenstände, welche dem einen Gebiete angehören, in das andere hinübernähme, so war dieses nur so zu verstehen, daß nicht dasjenige, was erst bei der Entwickelung der individuellen Richtung hervortreten kann, schon in den Kreis des Elementarunterrichts aufgenommen werde, wie dieses z. B. noch überall beim Unterricht in den alten Sprachen der Fall ist, aber nicht umgekehrt, daß das, was in diesem gelehrt ist, nicht auch in jenen eingehen solle.

Wollen wir nun das Wesen der Gelehrten-Schule bestimmt auffassen, so scheint es nothwendig zu seyn, von dem Begriffe

des Gelehrten selbst auszugehen, indem es sich nicht verkennen läßt, daß darum gerade über unsern Gegenstand so viele falsche Ansichten entstanden sind, weil man sich mit einer vagen und schwankenden Vorstellung über das Wesen des Gelehrten begnügt hat. Gewöhnlich nämlich nennt man denjenigen einen Gelehrten, welcher eine Masse von Kenntnissen besitzt, die in das Gebiet irgend einer einzelnen Wissenschaft fallen. Allein diese Ansicht ist schon deshalb zu verwerfen, weil sie für den Begriff keine scharfe Gränzbestimmung festsetzt, und es unentschieden läßt, wie groß nun der Vorrath von Kenntnissen dessen seyn müsse, welcher auf den Namen eines Gelehrten begründete Ansprüche machen will. Es kommt daher ohne Zweifel nicht allein auf den Umfang der Kenntnisse an, sondern zugleich auf die Art, wie man sie besitzt, und auf die Behandlung derselben. Jede Wissenschaft ist unstreitig ein geschlossenes Ganze, nicht dem äußern Umfange nach, denn dieser ist seiner Natur nach ein unendlicher, wohl aber dem Prinzip nach, welches sie erst zu einem innerlich zusammenhangenden und daher zu einem Ganzen gestaltet. Jede Wissenschaft hat daher eine innere, philosophische, und eben so eine äußere, historische Seite, und ein Gelehrter ist der, welcher beide in sich mit einander verbindet. Indeß ist auch eine einseitige Art möglich, dieselbe aufzufassen, die aber eben deshalb die unrichtige ist; denn derjenige, welcher das historische Element vernachläßigt, verliert sich in leeren Abstractionen; der dagegen, welcher das philosophische verachtet, ist ein Pedant, und geistloser oft als der mechanische Arbeiter. Beide Einseitigkeiten sind es, welche die Gelehrsamkeit bei solchen, die sie nur von außen kennen, von jeher in übeln Ruf gebracht haben, indem diese sich unter einem Gelehrten nichts anders zu denken wissen, als entweder den, welcher mit seinen Abstractionen und Raisonnements in den Lüften schwebt,

und leere Luftschlösser baut, die auf den Boden der Erfahrung sich niederlassend, nirgends feststehen wollen; oder einen solchen, der mit einem Wust und Ballast von Kenntnissen umgeben, ungelenk und schwerfällig wie ein Schaalthier sein gelehrtes Gehäuse mit sich fortschleppt. Der wahre Gelehrte in einer Wissenschaft ist aber derjenige, welcher auf der einen Seite sich des Prinzips derselben, der innern Idee, oder wie wir es nennen wollen, lebendig bewußt ist, der aber auch auf der andern Seite aus dem unendlichen Kreise des Mannigfaltigen, in welchem jenes Prinzip zur Erscheinung kommt, immer mehr in sich aufnimmt, so daß auch hier, wie überall, das Seyn und Werden, das Beharren und Fortschreiten sich gegenseitig bedingt, indem eines ohne das andre etwas leeres ist. Nicht als ob jeder Gelehrte nun auch im Stande seyn müsse, dieses Prinzip auf philosophische Weise zu construiren, vielmehr werden hier die mannigfaltigsten Modificationen eintreten, und oft wird in solchen gerade die Gelehrsamkeit sich am frischesten und fruchtbarsten zeigen, in welchen sie sich als Takt, als Sinn, als Freude an jeder Blüte historischer Forschung äußert, aber immer muß es doch die innere Bedeutung, das höhere Leben, die Beziehung auf den Organismus des Ganzen seyn, was jede Erscheinung, und wäre es eine einzelne grammatische Form, erst für den Gelehrten anziehend macht; indem dagegen der, welchem jener Sinn abgeht, immer nur ein Handlanger bleiben wird, der Steine und Holz zu dem Gebäude der Wissenschaft zusammenfährt, welches dann die ächten Künstler, denen die Idee des Ganzen innerlich vorschwebt, zu ihren Zwecken benutzen.

So wie nun aber in dem schon gewordenen Gelehrten formales und materiales sich durchdringen muß, wenn sein Wissen ein lebendiges und fruchtbares seyn soll, so muß auch bei

der Bildung des künftigen Gelehrten auf gleiche Weise formales und materiales sich gegenseitig bedingen und durchdringen, wenn er den Zweck seiner Bildung erreichen will. Ich muß hier indeß sogleich die Einwendung erwarten, daß ja auf der sogenannten Gelehrten-Schule keinesweges allein eigentliche Gelehrte, sondern bei weitem mehr künftige Geschäftsmänner und Staatsbeamte gebildet werden und daß, wenn doch der künftige Beruf als ein wesentlich zu berücksichtigendes Moment beim Unterricht in Anschlag gebracht werden soll, man vielmehr die letzteren als die ersteren zu berücksichtigen habe. Dieses nun führt, wie man sieht, auf den alten Streit über den Gegensatz zwischen Gelehrten und Geschäftsmann, zwischen Theorie und Praxis; ein Streit, welcher oft zwar schon in seiner Nichtigkeit dargestellt ist, aber dennoch immer wiederkehrt. Es würde hier natürlich zu weit führen, wenn wir auf denselben näher eingehen wollten, indeß wird es schon für unsern Zweck hinreichend seyn zu bemerken, daß die Quelle desselben wieder nur eine beschränkte Vorstellung ist, welche man sich auf der einen Seite vom Gelehrten und auf der andern vom Geschäftsmann macht, indem man sich unter dem Gelehrten entweder jenen lustigen Phantasten, oder jenen schwerfälligen Lastträger denkt, von welchem vorher die Rede war; unter dem Geschäftsmann aber einen solchen, der die Geschicklichkeit besitzt, ein gegebenes Verhältniß auf eine für bestimmte Umstände berechnete Weise und nach einer vorgeschriebenen Norm zu behandeln; nicht aber zugleich einen solchen, welcher das Wesentliche des Verhältnisses von dem Zufälligen zu unterscheiden weiß, der den Zusammenhang desselben mit allen übrigen kennt, und der auch im Stande ist, bei äußerlich störenden Veränderungen nach der Einsicht in das Wesen des Verhältnisses dasselbe immer neu zu gestalten. Denn denkt man sich dieses unter dem Geschäftsmann, so scheint es ein-

leuchtend, das er ursprünglich von dem Gelehrten sich nicht unterscheidet, daß vielmehr das Wesen beider auf der Einsicht und der Erkenntniß beruht, und daß sie nur in sofern einander gegenüber stehen, als der eine mehr durch ununterbrochene Forschung die Erscheinung der Idee nach allen Richtungen verfolgt, und diese zum Gegenstande seiner Thätigkeit macht, der andere aber in den geselligen Verhältnissen dieselbe anwendet, so daß allerdings hier eine relative Verschiedenheit zwischen beiden Statt findet, welche aber um so weniger bei dem Unterrichte berücksichtigt werden kann, als dieselbe erst in einer spätern Zeit hervortritt, und in der Periode des Schulunterricht es noch unausgemacht ist, wer in Zukunft ein Gelehrter im engern Sinne oder ein Geschäftsmann werden wird, indem es gewiß auch hier jeder als eine nicht zu billigende Willkür ansieht, wenn Eltern unbedingt im voraus die Laufbahn ihres Sohnes bestimmen.

Wenn also bei dem Unterricht des künftigen Gelehrten sich formales und materiales durchdringen muß, so kommt es nun darauf an zu bestimmen, welches die Gegenstände sind, die man zu wählen, und welches die Art der Behandlung ist, die man dabei zu befolgen hat. Dieses wird sich auf folgende Weise leicht ergeben. Die ewige Idee des Lebens, oder das Göttliche, denn das ist ein und eben dasselbe, offenbart und stellt sich dar auf der einen Seite im Gebiete der Freiheit, im Leben der Menschen, und in ihren gegenseitigen Verhältnissen, so wie insbesondere in dem, was unmittelbar die reinste Blüte ihres innern Lebens ist, in den Werken der Wissenschaft und Kunst, also mit einem Worte im Gebiete der Geschichte, dieses Wort in seiner weitesten Bedeutung genommen; und auf der andern Seite im Gebiete der Nothwendigkeit, in den Erscheinungen der Natur, und in dem Wirken ihrer geheimnißvollen Kräfte. Die Gegenstände des

Unterrichts auf der Gelehrten-Schule theilen sich daher nach zwei verschiedenen Richtungen, und fallen entweder in das Gebiet der Geschichte, oder in das Gebiet der Naturkunde. Am unmittelbarsten und anschaulichsten aber spricht sich die ewige Idee aus in dem Leben der Menschen, und in allem, was durch sie gebildet ist. Hieraus ergiebt sich, daß bei dem Unterricht auf der Gelehrten-Schule der historische über den in der Naturkunde das Uebergewicht haben muß, daß jener der vorherrschende, dieser der untergeordnete ist. Nicht aber zu allen Zeiten und unter allen Völkern hat sich die Idee auf gleich lebendige Weise ausgesprochen, nicht zu allen Zeiten hat sie gleich kräftig in die einzelnen Verhältnisse sich gleichsam hinein gebildet, und nicht alle Völker haben mit gleicher Ungestörtheit den Kreis ihres Daseyns durchlaufen; nirgends indeß hat sie sich reicher, frischer, kräftiger geoffenbaret, nirgends hat sie so tief alle Verhältnisse des Lebens ergriffen, und diese zu einem in sich zusammenhangenden Ganzen, gleichsam zu einem großen Lebenskunstwerk gestaltet, als unter den Griechen und Römern. Daraus folgt, daß auf der Schule, auf welcher der künftige Gelehrte gebildet werden soll, nichts mehr zu einer klaren Anschauung gebracht werden muß, als das Leben dieser Völker, so daß also die Alterthumskunde schon hieraus sich als das Fundament aller gelehrten Schulbildung zeigt. Nichts giebt es ferner, worin der innerste Geist eines Volkes sich so lauter abspiegelt, nichts wodurch es sich zugleich so scharf von andern als ein eigenthümliches Ganze unterscheidet, nichts worin der reinste Aether seines Daseyns sich so frei bewegt und worin Form und Materie, Geist und Körper auf so wunderbare Weise sich durchdringt, als die Sprache, welche ein Volk redet; daher ist es das Erlernen der Sprachen, welches durch alle Stufen des gelehrten Schulunterrichts hindurch gehen muß. Keine andere Sprachen aber kennen wir, welche

so vollkommen organisirt, keine, wo der beseelende Geist in das feinste, zarteste Geäder so harmonisch hindurch gedrungen, keine zugleich, welche ein so bestimmt ausgeprägtes Bild von dem Leben, dem Charakter, der Verfassung des Volkes wäre, welches sie redet, als die griechische und römische: daher ergiebt sich, daß das Erlernen der griechischen und römischen Sprache der Anfang und das Ende alles Unterrichts bleiben muß, so lange es Gelehrten-Schulen geben soll. Nicht also deswegen soll der Knabe und Jüngling die alten Sprachen lernen, damit hier sein Scharfsinn, dort sein Gedächtniß, und wieder anders wo seine Phantasie sich übe, sondern damit er das Leben da, wo es sich am reichsten, am tiefsten, am kräftigsten geoffenbaret hat, in seiner Fülle schaue, damit sein ganzer innerer Mensch aus dem Strome des Geistes, der dort ausgegossen ist, genährt werde, damit ihm ein Gegenstand vor Augen trete, welcher in seiner unendlichen Mannigfaltigkeit überall die großartigsten, so wie die zartesten Bildungen hervorgebracht hat.

Das Leben der beiden großen Völker des Alterthums ist ein in sich abgeschlossenes Ganze, durchdrungen von einem eigenthümlichen Prinzip, welches, nachdem es in tausend wunderbaren Formen sich ausgesprochen hatte, sich in sich selber verzehrte, und wie es naturgemäß sich entwickelt hatte, bei den Griechen besonders auch naturgemäß abstarb. In diesen wunderbaren Lebensorganismus, in welchem jedes Einzelne, die Verfassung, die Religion, die Wissenschaft, die Kunst, die Sprache das Ganze wieder lebendig abspiegelt, soll der Jüngling hineingeführt werden, damit sein Sinn sich übe, das Beharrende bei allem Wechsel der Erscheinungen zu erfassen, und wieder in dem Wechsel der Erscheinungen die Stralen jenes einen beseelenden Lichtes tausendfältig gebrochen erkenne. Daß dieses etwas viel höheres ist, als was das formale

male Prinzip sich als Ziel vorsteckt, wird keiner in Abrede seyn, so wie sich auch wohl nicht ableugnen lassen wird, daß wenn man jenes nur als das zu verfolgende Ziel im Auge behält, alles, was die formale Bildung zu leisten verspricht, gleichfalls mit erreicht wird. Denn wenn der Jüngling die erhabnen Gestalten kennen lernt, die aus dem Alterthum zu uns herüber sehen, wenn er den großen Verstand, den tiefen Sinn, die lebendige Fülle, die Großartigkeit und Würde erblickt, die sich in ihren Handlungen abspiegelt, wenn er sieht, wie dort alle verschiedenen Verhältnisse in einander greifen und sich einander durchdringen, wie das Leben gesund, fröhlich und kräftig sich bewegt, wenn er in dem Menschen das Kunstwerk, in dem Kunstwerke den Menschen wieder findet, wenn er ihre alle Lebenselemente in harmonisches Spiel setzende Verfassung, ihre Tüchtigkeit im Handeln, ihre praktische Weisheit kennen lernt, wenn er bemerkt, wie der Ernst und das Spiel auf eine wunderbare Weise sich in ihrem ganzen Daseyn durchdringt, wenn es sich ihm zeigt, daß vielleicht keine Richtung einer edeln Individualität gedacht werden kann, welche nicht im Alterthum ihren Stellvertreter fände? es sollte noch außerdem etwas geben, was das allgemein Menschliche tiefer in ihm ergriffe, und kräftiger in ihm aufregte, als dieses? Und wiederum, wo gäbe es eine freiere, edlere Vorbereitung auf den künftigen Beruf, sey es des Gelehrten oder des Staatsmannes? Wo fände man eine sicherere Schutzwehr gegen geistlosen Mechanismus, gegen todten Buchstabendienst, gegen steife Pedanterei als eben im Alterthum? Manche werden zwar sagen, daß gerade denen, welche aus dem Studium der alten Sprachen ein eigenthümliches Geschäft gemacht haben, am meisten Pedanterei, Kleinigkeitskrämerei und Buchstabendienst vorgeworfen ist, daß sie gerade am wenigsten Gewandheit und Biegsamkeit in den Verhältnissen des Lebens besitzen,

und daß, während sie in der fremdem Welt leben, sie in der heimatlichen sich desto weniger zu finden wissen. Und allerdings, es giebt wohl kein wissenschaftliches Gebiet, wo man leichter in Gefahr geriethe, den Körper mit dem Geist zu verwechseln, und recht eigentlich den Buchstaben für das Wesentliche zu halten als hier; was indeß jene Vorwürfe betrifft, so rühren sie meistens allein von solchen her, welchen überhaupt dieses Gebiet fast gänzlich fremd ist, und die den Werth oder Unwerth jedes wissenschaftlichen Gegenstandes nur nach der größern oder geringern praktischen Anwendbarkeit bestimmen. Bedeutender dagegen möchten die Einwendungen derer seyn, welche meinen, daß das von dem Alterthumsstudium oben gerühmte allerdings wohl seine Richtigkeit haben möge, daß dieses auch schon andere besser gesagt haben, allein es sey etwas abenteuerliches, dergleichen von dem Unterrichte auf der Schule erwarten zu wollen, indem man vielmehr schon vollkommen zufrieden seyn müsse, wenn der Schüler bei seinem Abgange auf die Universität nur eine leidliche Fertigkeit im Uebersetzen eines alten Schriftstellers erlangt habe; jenes sey das Ziel für den eigentlichen Alterthumsforscher, und selbst unter diesen seyen es immer nur die geistreichsten, welche es einigermaßen erreichten. Und freilich, soll die bisherige Erfahrung zum Maaßstabe angenommeu werden für das, was geleistet werden kann, so muß die von uns gemachte Foderung als eine völlig überspannte und phantastische erscheinen; aber ist es denn nicht auch etwas gar arges, daß ein junger Mensch oft zehn bis zwölf Jahre hinter einander lateinisch gelernt, und es zuletzt nicht weiter gebracht hat, als die Uebersetzung eines alten Schriftstellers zusammen zu stümpern, und einen etwa von den gröbsten Fehlern gegen die Grammatik freien Aufsatz zu schreiben? In der That, können wir nicht mehr leisten mit unserm Lehren der alten Sprachen auf Schulen, so haben

diejenigen Recht, welche über die verlorne Zeit seufzen, und wir können es ihnen nicht verargen, wenn sie unsere formale Bildung, die zugleich erreicht werden soll, für nichts als eine leere Erfindung halten, welche wir nur ausgesonnen haben, um doch dem noch einen Schein zu geben, was herkömmlicher Weise als der Hauptgegenstand in gelehrten Schulen angesehen wird. Auch ist es gar nicht möglich, daß, so lange wir die Sache auf die bis jetzt gewöhnliche Weise behandeln, sie bedeutendere Resultate gebe; indessen man brauche nur eine angemessenere Verfahrungsart, und es müßte seltsam zugehen, wenn sich dann nicht ganz andere Erfolge zeigen sollten als bisher. Zuerst ist es nämlich durchaus zweckwidrig, das Erlernen der alten Sprachen so früh wie bisher anzufangen. Man hat in neuern Zeiten so oft gegen das zu frühe Erlernen des Französischen geeifert, man hat es immer von neuem wiederholt, daß jede Sprache die ganze innere Welt wie eines Volks, so jedes einzelnen Menschen abbilde, daß jede ein eignes Gepräge, einen eignen Charakter habe, und daß daher nothwendig bei so früher Erlernung fremder Sprachen der Gedanke sich nie in dem rechten Tone aussprechen, also auch selbst nicht scharf und bestimmt sich in der Seele bilden könne, und es sind der Beispiele genug bekannt, wo durch diese Manier das Kind verflacht und innerlich zerstört und zu nichts als einer geistlosen Sprachpuppe gemacht ist. Und dennoch, wie viel näher steht ein modernes Volk einem andern modernen als ein altes auch insbesondere durch die Sprache; hier ist ja die ganze Anschauungsweise, die ganze Weltansicht, der ganze Organismus bis auf das kleinste Glied durch und durch verschieden, hier wird daher der Knabe in eine ihm völlig fremde Welt eingeführt, für welche er innerlich gar keinen Anknüpfungspunkt hat, und gewiß schwebt manchem noch das seltsame Gefühl aus seinen Kinderjahren vor, welches er hatte, als er

die Elemente des Lateinischen lernte. Dazu kommt noch ein anderer Fehler; man merkt es nämlich wohl, daß dieser Gegenstand in die Periode nicht hingehört, in welcher die Elementarbildung noch nicht vollendet ist, daher wird dann demselben weniger Zeit gewidmet; allein hiedurch wird das Uebel erst recht arg gemacht, indem gewöhnlich dazu eben nur so viel Stunden bestimmt sind, als gerade hinreichen, um dem Knaben den Gegenstand recht gründlich zum Ekel zu machen. Daher kommt es denn, daß dieser Unterricht für die Kinder gewöhnlich überaus trocken und quälend ist, daß sie sich ohne alle Anschauung des Gegenstandes selbst, und ohne alle Ahnung von dem innern Zusammenhange mit den ersten Elementen durch mehrere Klassen hindurchschleppen, und daß sie in drei bis vier Jahren oft nicht mehr gelernt haben, als sie bei einer zweckmäßigen Anordnung in einem Jahre gelernt haben würden. Denn gerade ein solcher Gegenstand, von so fremdartiger Natur, muß, sobald er in den Lehrplan eintritt, sogleich in Masse behandelt werden, wenn der Lehrling nur einigermaßen sich darin orientiren, wenn er Interesse für denselben gewinnen, und dadurch zu größern Erwartungen berechtigen soll. Was aber gleich in seiner Wurzel so verdorben ist, wie wäre es möglich, daß das späterhin kräftig und frisch aufblühte? Im Gegentheil lehrt die Erfahrung, daß im Ganzen immer nur wenige den Gegenstand auf Schulen liebgewinnen, und die meisten sich freuen, wenn die Zeit gekommen, wo nun auch ihre formale Bildung an ihm vollendet ist, und sie ihn wieder vergessen können. Und dieses ist um so natürlicher, da der Schaden, welcher früher angerichtet ist, späterhin nicht etwa wieder verbessert, sondern vielmehr noch schlimmer gemacht wird durch dasjenige, was man recht eigentlich den Schulkrebs in der gegenwärtigen Zeit nennen kann, und der entstanden ist zu der Zeit, als man es beim Unterricht auf oberflächliche

Vielwisserei, die sich feinere Bildung nannte, anzulegen anfing, und als man meinte, es müsse auf der Schule wo möglich in allem unterrichtet werden, damit der Zögling von allem mitsprechen könne; dieses ist die Zersplitterung der einzelnen Lehrgegenstände überhaupt und dieser wieder in sich selbst. Man erkennt es in den gemeinsten Verhältnissen als unbezweifelt an, daß die vereinigte Kraft stärker wirkt, als die zertheilte, nur in dem Unterrichte auf Schulen scheint man der entgegengesetzten Meinung zu seyn, indem derselbe in so viele einzelne Stücke zertheilt und zerschlagen wird, daß gewiß mehr als menschliche Kraft dazu gehört, um daraus innerlich wieder ein Ganzes zu machen. Diese Erscheinung ist um so auffallender, da man hätte meinen sollen, daß diejenigen, welche die Stärkung der Geisteskräfte für das Hauptziel halten, gerade diesem Uebel am kräftigsten entgegen gearbeitet haben würden; allein auch auf ihren Schulen finden wir dasselbe sehr häufig. Und doch, so lange dieses nicht weggeschaft ist, so lange ist auch an ein glücklicheres Gedeihen insbesondere des Gegenstandes, von dem hier zunächst die Rede ist, nicht zu denken, und so lange muß denn freilich auch das, was vorher als das wahre Ziel desselben beim Schulunterricht aufgestellt wurde, als ein leeres Phantom erscheinen. Denn das ist allerdings nicht möglich, daß wenn in einer Klasse drei bis vier Schriftsteller, jeder wöchentlich in zwei oder wohl gar nur in einer Stunde gelesen werden, (es giebt sogenannte Gelehrten-Schulen, in denen wöchentlich in den ersten Klassen, die Stilübungen mit eingeschlossen, 5 — 6 Stunden für das Lateinische bestimmt sind, in denen man drei verschiedene Schriftsteller lies't) der Lehrling eine Anschauung des Ganzen, und eine Ahnung des Geistes, der darin lebt, erhalten könne, vielmehr muß er immer an Einzelnheiten hangen bleiben, und es wird daher oft, namentlich bei Lesung der lateinischen Schriftsteller, nichts als

eine lächerliche Jagd auf Phrasen und Redensarten seyn, auf welche sein ganzes Bemühen hinausläuft, und die zu einer künstlichscheinenden Mosaikarbeit zusammenlegen zu können, sein höchster Triumph ist. Wählt man dagegen einzelne Schriftsteller aus, welche als Repräsentanten des ganzen Alterthums dienen können, widmet man ihnen die gehörige Zeit, lies't man sie deshalb lieber nach als neben einander, und ist, denn darauf kommt freilich das meiste an, der Lehrer selbst vom Geiste des Alterthums angeweht, so ist es nicht anders möglich, als daß in dem Schüler gleichfalls allmälig derselbe Geist aufgehe. Uebrigens wird der Schrecken, den mancher über unsere, wie es scheint zu hoch gespannten Forderungen haben könnte, nur dadurch veranlaßt, weil man vielleicht meinte, der Jüngling solle sofort mit einer Masse einzelner Kenntnisse überschüttet werden, indem er dann freilich in dem ihm dargebotenen Reichthum ersticken müßte; allein es ist schon oben bemerkt worden, daß jedes wissenschaftliche Ganze in der Erscheinung ein unendliches, dagegen dem ihm inwohnenden Geiste nach eine Einheit ist; wir haben ferner gesagt, daß es von der Alterthumskunde insbesonders die Sprache ist, mit der der Jüngling überwiegend bekannt gemacht werden soll, weil in ihr der Geist jener Zeit sich am deutlichsten offenbaret; wir haben endlich bemerkt, daß unter den zu lesenden Schriftstellern wieder nur solche gewählt werden sollen, welche als Repräsentanten des Ganzen angesehen werden können, so daß hiedurch der Kreis sich bedeutend verengt, und die Lösung der Aufgabe wohl nicht mehr jene unübersteiglichen Schwierigkeiten darbietet, als es anfangs schien. Man lese z. B., um nur eins anzuführen, den Homer und zwar gründlich, sowohl in Beziehung auf die Sprache als auf die Sachen, wird nicht dem Schüler dadurch eine neue Welt aufgehen, werden ihm nicht die Elemente des griechischen Lebens, wie sie sich später entfaltet

haben, vor Augen treten, wird er nicht jene Heiterkeit und jenen Ernst, jene Großartigkeit und Milde, und was wir weiter als das charakteristische desselben andeuten, auf eine wunderbare Weise in einander verschmolzen erblicken? Und wiederum, wird sich ihm nicht in der Sprache ein lebendiges Kunstgebilde des menschlichen Geistes zeigen, welches auch bis auf seine kleinsten Theile gegliedert erscheint? Nicht als ob über dieses alles räsonnirt, philosophirt und ästhetisirt werden sollte, denn das würde gerade der Tod alles gründlichen Schulunterrichts seyn; die Sache selbst soll nur von einem Lehrer, der selber den Sinn für das Ganze in sich trägt, vor die Anschauung gebracht werden, und der Lehrling durch fleißiges Lernen, auch Auswendiglernen, immer mehr davon in sich aufnehmen, dann wird sich ihm der innere Geist allmälig von selber enthüllen, und dadurch der wissenschaftliche Sinn überhaupt immer mehr in ihm entwickeln. Indessen darf man auch nicht glauben, etwa durch ein rasches Fortrücken von einem Einzelnen zum andern zum Zwecke zu gelangen, in der Meinung, auf diese Weise schneller eine Uebersicht des Ganzen hervorzubringen. Die Aufgabe ist gerade, **den Sinn für das Ganze durch Kenntniß des Einzelnen** zu entwickeln. Deshalb muß man sich bei Lesung der Schriftsteller nichts angelegentlicher als die genaueste und sorfältigste Erwägung des Einzelnen empfohlen seyn lassen, und sich nicht damit begnügen, daß der Schüler nur im Allgemeinen den Sinn errathe, und ihn in einer ungefähren Uebersetzung wieder zu geben wisse, vielmehr muß die ganze Aufmerksamkeit des Lehrers darauf gerichtet seyn, daß der Schüler jeden Ausdruck, jeden Satz, jede Periode scharf und bestimmt auffasse, daß er sich bei schwierigen Stellen des Grades der Gewißheit bewußt werde, zu welchem man gelangen kann, daß er insbesondere immer in einem klaren Bewußtseyn des Zusammen-

hangs erhalten werde, damit er sich nicht gewöhne, dem blos abgerissen und vereinzelt Aufgefaßten einen Werth beizulegen, daß er dagegen immer auf die Gliederung der Sätze und die kleineren Gelenke aufmerksam sey, welche die einzelnen Theile ebenmäßig untereinander verbinden, damit sich in ihm, was über alles wichtig ist, schon früh auch jene wissenschaftliche Gewissenhaftigkeit entwickele, ohne welche überall nichts gründliches geleistet werden kann, und er zu der Ueberzeugung gelange, daß es im wissenschaftlichen Gebiete so wenig wie im sittlichen Kleinigkeiten gebe, sondern daß alles, auch das unscheinbarste, eine innere Bedeutung hat, und es nur auf dessen Stellung ankommt, damit es zur Harmonie, Schönheit und allseitigen Richtigkeit des Ganzen beitrage. Aus diesen Gründen aber kann ich auch die Eintheilung nicht billigen, welche man zwischen statarischer und cursorischer Lesung der Schriftsteller zu machen pflegt, indem man einige zu dieser, andere zu jener bestimmt. Jeder Schriftsteller, welcher einmal zum Gegenstande des Unterrichts gemacht wird, muß dem Schüler Schwierigkeiten darbieten, welche er selber nicht zu überwinden im Stande ist; jeder muß von der Art seyn, daß an ihm zugleich die Kunst zu lesen und zu lernen geübt werden könne. Jeder Schriftsteller muß daher statarisch gelesen werden, und erst dann, wenn der Lehrling sich hinreichend in demselben orientirt hat, und die ganze Behandlungsart ihm verständlicher geworden ist, erst dann ist es verstattet, rascher fortzuschreiten, so daß auch hier wie bei den zu lesenden Schriftstellern selbst es zweckmäßiger ist, das was neben einander gestellt zu werden pflegt, nach einander folgen zu lassen. Die cursorische Lecture dagegen für sich ist ein Gegenstand der häuslichen Beschäftigung, und hier allerdings von großer Wichtigkeit. Jede der obern Klassen muß ihre eignen Schriftsteller haben, welche cursorisch gelesen werden, und es würde sehr

zweckmäßig seyn, wöchentlich eine Stunde anzuordnen, in welcher die Schüler Rechenschaft von dem Gelesenen zu geben, und dem Lehrer die ihnen aufgestoßenen Schwierigkeiten vorzutragen hätten.

Um endlich jedem Mißverständnisse vorzubeugen, welches durch unsere Forderung veranlaßt werden könnte, so bemerken wir, daß bei unserer Idee von einer eigentlichen Gelehrten-Schule, nicht aber von einer solchen die Rede ist, in welcher junge Leute, die den Wissenschaften sich widmen, mit denen, die unmittelbar aus der Schule ins praktische Leben übergehen wollen, unter einander gemischt sind, indem bei einer solchen Vermischung mancherlei Hemmungen unvermeidlich sind, und man bei der Anlegung des Lehrplans genöthigt ist, um beider Bedürfnisse zu befriedigen, manches aufzunehmen, was dem ungestörten Fortschritte in der gelehrten Bildung nachtheilig ist. Es würde daher auch ein ungemeiner Gewinn seyn, wenn beide Richtungen allmählig strenger von einander gesondert würden, indem es sich dann zeigen würde, wie viel mehr für gründliche Gelehrsamkeit und Erregung eines wissenschaftlichen Sinnes auf Schulen geschehen könnte, als bisher möglich war. Dadurch würde es denn auch gelingen, namentlich dem griechischen Sprachstudium einen noch größern Spielraum anzuweisen, als ihm bis jetzt verstattet werden konnte. Zwar haben die Schulen dadurch schon innerlich einen sehr bedeutenden Fortschritt gemacht, daß man in neueren Zeiten die hohe Wichtigkeit dieses Gegenstandes allgemeiner anerkannt hat; indessen herrscht doch noch von manchen Seiten eine heftige Opposition dagegen, und selbst diejenigen, welche die Bedeutsamkeit desselben nicht ableugnen können, sind dennoch bedenklich, indem sie meinen, daß dadurch dem Lateinischen ein zu großer Abbruch geschehe. Allein es ist zu fürchten, daß diese von einem falschen Gesichtspunkte ausgehen, und nicht das wahre Verhält-

niß, in welchem beide Sprachen für uns stehen, genau ins Auge fassen. Der Vorrang, welchen das Lateinische bisher über das Griechische behauptet hat, ist durchaus nur ein historischer; viele Jahrhunderte hindurch war jenes die allgemeine kirchliche und Weltsprache, und Sprache der Gelehrten ist es auch bis auf die neueren Zeiten geblieben. Es ist daher nicht zu verwundern, daß dasselbe von jeher als der Hauptgegenstand des gelehrten Schulunterrichts angesehen worden ist, und daß es Zeiten gegeben hat, in denen es wöchentlich in zwanzig und mehreren Stunden gelehrt wurde, während dem Unterrichte im Griechischen meistens äußerst wenige Stunden gewidmet waren, und man sogar einem großen Theile der Lehrlinge erlaubte, sich davon gänzlich auszuschließen, indem man dasselbe nur für den künftigen Theologen nothwendig hielt. Daher giebt es selbst jetzt noch manche sonst sehr einsichtsvolle Männer, welche, weil sie in ihrer Jugend darin entweder gar keinen oder doch nur einen höchst dürftigen Unterricht genossen haben, sich von dem ungemeinen Einflusse dieses Gegenstandes auf die wissenschaftliche Entwickelung nicht überzeugen können, ja ihn sogar für etwas überflüssiges und Zeit raubendes ansehen. Und doch muß jeder, der nur einigermaßen tiefer in die Sache eingedrungen ist, zugeben, daß, was den absoluten Werth beider Sprachen für die gelehrte Bildung überhaupt betrifft, das Lateinische dem Griechischen weit nachgestellt werden muß, und daß, wenn dieser der alleinige Bestimmungsgrund für unsere pädagogischen Anordnungen wäre, es gar kein Bedenken haben würde, daß dem Griechischen bei weitem ein größerer Aufwand von Zeit gewidmet werden müßte, als dem Lateinischen. Allein so wie in allen Verhältnissen des Lebens die historische Bedeutung eines Gegenstandes von der größten Wichtigkeit ist, und solche Anordnungen nur fruchtbar ins Leben eingreifen können, die auf der Anschauung des Verhältnisses beruhen, welches

zwischen der historischen und absoluten Bedeutung des Gegenstandes Statt findet, so muß auch hiernach die Stellung und das Verhältniß sich entscheiden, in welches bei dem gelehrten Schulunterricht das Lateinische und Griechische gegen einander gesetzt werden müssen. Da nämlich jenes immer noch als gelehrte Sprache gilt, da unsere ganze neuere Bildung sich zunächst und unmittelbar an das Römische anknüpft, da ein großer Theil der gründlichsten Werke, welche uns als Quellen der Gelehrsamkeit gelten, in frühern Zeiten namentlich in dieser Sprache geschrieben sind, da zugleich die römische Welt, freilich einseitiger als die griechische, immer noch als ein kolossales Ganze dasteht, und es gleichfalls ein eigenthümliches Lebensprinzip ist, welches diese Welt durchdrungen hat, so ist es keinem Zweifel unterworfen, daß auch jetzt noch bei dem gelehrten Schulunterricht das Römische vor dem Griechischen den Vorrang haben müsse. Daraus aber folgt keinesweges, daß dieses wie sonst geschahe zurückgesetzt werden müsse, da es ja, was ihm an historischer Bedeutung abgeht, durch seinen absoluten Gehalt in reichem Maaße ersetzt, so daß dem ein wesentliches, und durch nichts anderes ihm zu ersetzendes Element seiner wissenschaftlichen Vorbereitung entzogen bleibt, der nicht so glücklich ist, auch darin einen gründlichen Unterricht auf Schulen zu genießen. Es ist daher gar nicht zu verkennen, daß auf den gelehrten Bildungs-Anstalten, auf welchen das Griechische bedeutender hervortritt, ein bei weitem mehr wissenschaftlicher Geist herrscht, weshalb man es auch für das größte Unglück halten müßte, was den Schulen begegnen könnte, wenn irgend einmal Umstände einträten, durch welche dasselbe wieder zurückgedrängt würde.

Wie es nun nach unsern obigen Bemerkungen zunächst die Sprache ist, von welcher die Kenntniß des Alterthums für den Jüngling ausgeht, so ist es zugleich nothwendig, daß,

wenn unser Zweck erreicht werden soll, ihm das Bild von dem Leben der alten Völker selbst unmittelbar vor das Auge gerückt werde, damit er in der ganzen Entwickelung desselben den Geist sich offenbaren sehe, der sich innerlich in ihm bewegt. Das Leben eines Volkes aber stellt sich auf zweifache Weise dar, theils in feststehenden, beharrlichen Institutionen und Anordnungen, theils in dem ewig beweglichen Wechsel der Begebenheiten, die gleichfalls kein Werk des Zufalls sind, sondern zum Theil wenigstens aus dem innern Charakter des Volks, und dem Standpunkte, auf welchem es sich in seiner Entwickelung befindet, hervorgehen. Beide bedingen sich gegenseitig, wenn ein Volk überhaupt eine Geschichte haben soll, beide müssen daher demjenigen bekannt seyn, welcher eine nicht blos einseitige Vorstellung von dem Leben desselben gewinnen will. Beide bedingen und ergänzen sich daher auch für die wissenschaftliche Darstellung, und es ist an sich wohl möglich, sie auch im Unterrichte mit einander zu verbinden. Da sie indeß doch wieder jede für sich eine ganz eigenthümliche Seite im Leben eines Volkes darstellen, so hat man sie auch für die wissenschaftliche Behandlung schon längst von einander getrennt, und die eine ganz eigentlich mit dem Namen der Geschichte, die andere aber mit dem freilich sehr allgemeinen und deshalb nichts sagenden Namen Antiquitäten oder Alterthümer belegt. Dieser unpassende Name scheint aber auch die nächste Veranlassung gewesen zu seyn, daß diese Disciplin in Beziehung auf den gelehrten Schulunterricht in großem Mißcredit gekommen ist, ja daß man ihr förmlich den Krieg angekündigt, und sie aus den Lehrplanen fast gänzlich verwiesen hat. Man hat sie, um diese Maaßregel zu vertheidigen, wie oben schon beiläufig bemerkt wurde, mit der heutigen Statistik verglichen, mit der sie doch nur eine ganz entfernte Aehnlichkeit hat, und nun von einer skeletartigen Trocken-

heit gesprochen, welche dieselbe nothwendig an sich tragen müsse. Freilich wenn man die Antiquitäten für ein bloßes, in Rubriken und Tabellen gebrachtes Aggregat abgerissener und innerlich nicht zusammenhängender historischer Notizen hält, und man meint, sie würden bloß zu dem Zwecke gelehrt, daß man sich bei der Lesung der Autoren nicht mit Erläuterung der einzelnen Stellen, wo dergleichen historische Notizen vorkommen, aufzuhalten brauche, so hat man ganz recht, die Zweckmäßigkeit dieser Lection in Zweifel zu ziehen. Und allerdings, sieht man die gewöhnlichen Lehrbücher an, so enthalten diese großentheils nichts anders als eine rohe Masse solchen unorganischen Stoffs, und es ist dann freilich ganz gleichgültig, ob der Jüngling dort oder bei dem historischen Unterricht erfährt, was ein Consul, ein Prätor und dergleichen war; aber schwerlich werden doch diese unvollkommnen Versuche den Maaßstab hergeben sollen, nach welchem das Wesen der Sache zu beurtheilen ist, zumal da wir jetzt Werke besitzen, welche, obgleich sie nur einzelne Zweige dieses Gegenstandes behandeln, dennoch überzeugend beweisen, in welchem ganz andern Geiste derselbe aufgefaßt werden kann. Mir scheint es daher, daß, wenn die oben aufgestellte Ansicht die richtige ist, der Unterricht in der Alterthumskunde immer unvollständig bleibt, und daß es unmöglich ist, dem Jünglinge ein nur einigermaßen umfassendes Bild von dem Leben der alten Völker zu geben, falls nicht die Antiquitäten einen Theil der Lehrgegenstände ausmachen. In der Geschichte werden vorzüglich nur die Unternehmungen und Kraftäußerungen dargestellt, wodurch ein Volk sein Daseyn entweder nach außen hin erweitert, oder dasselbe gegen feindselige Angriffe vertheidigt hat; und wenn es sich freilich nicht leugnen läßt, daß gerade solche Momente oft die anziehendsten sind, und die innere sittliche Kraft eines Volks sich in ihnen am großartigsten entwickelt, so kann doch der Jüng-

ling auch diese Kraftäußerungen in ihrer tiefern Bedeutung nur dann verstehen, wenn er mit den bleibenden Verhältnissen und mit den feststehenden Institutionen, welche aus jeder großen Bewegung als Resultat hervorgegangen sind, bekannt gemacht wird.

Das historische Gebiet ist indeß auf der Gelehrten-Schule durch den Unterricht in der Alterthumskunde noch nicht erschöpft; auch das Leben der neueren Welt, und insbesondere das Leben seines eigenen Volks soll dem Jünglinge zur Anschauung gebracht werden, theils weil in diesem der Geist, welcher sich in der Geschichte der Völker bewegt, auf eine neue, eigenthümliche, und der des Alterthums in jeder Beziehung entgegengesetzte Weise sich ausgesprochen hat, theils weil dieser Geist der dem Jünglinge selber ursprünglich inwohnende ist. Wenn man es daher vernachläßigte, denselben in ihm allmählig zum Bewußtseyn zu bringen und man seine Aufmerksamkeit nur auf das Alterthum hinlenkte, so würde er dadurch aus seiner eigentlichen Heimat hinaus versetzt, ohne daß er doch in dem Lande, zu welchem man ihn hinwiese, sich jemals einwohnen, sondern auch in dieses nur immer aus der Ferne hinübersehen könnte. Es ist daher ein unleugbarer Vorzug der neuern Schulen vor den ältern, daß auch dieser Gegenstand in einem größern Umfange in den Kreis des Unterrichts aufgenommen worden ist, nur scheint es mir, als ob man nicht überall sich der Grundsätze bewußt wäre, welche der Behandlung desselben ihr eigenthümliches Maaß bestimmen. Man begnügt sich nämlich häufig damit, nur eine große Masse von einzelnen historischen Faktis auf einander zu häufen, Namen und Zahlen an einander zu reihen, Kriege und Schlachten her zu erzählen, oder wohl gar Wort für Wort zu dictiren, kurz nur ein todtes, trockenes Gerippe vorzuzeigen, wobei man sich denn der getrosten Hoffnung überläßt, daß demselben

mit der Zeit von selbst lebendiges Fleisch und Blut einwachsen werde. Aber gewiß giebt es irgend einen sichern Weg, allen historischen und wissenschaftlichen Sinn überhaupt zu tödten, so ist es dieser. Die Veranlassung zu diesem Verfahren liegt freilich sehr nahe. Die neuere Welt hat sich in viele, eigenthümlich gestaltete, große Massen zertheilt; jedes Volk hat seine eigene Geschichte, die Menge der Begebenheiten ist unübersehlich, und es war daher natürlich, daß man, falls nur auf das Extensive und nicht zugleich auf das Intensive beim Unterricht gesehen wurde, man glaubte alles geleistet zu haben, wenn man nur eine ganz allgemeine, mehr oder weniger tabellarische Uebersicht mittheilte. Es bedarf, sagte man, die Besonnenheit des Mannes, um in diesem großen Weltdrama, in welchem ganze Nationen die spielenden Personen sind, die Einheit zu finden; bei dem Jugendunterricht dagegen ist es unmöglich, jedes Einzelne so tief einzuprägen, daß die ganze Nation als eine Einheit erschiene, und diese so nahe vor das Auge zu rücken, daß die Einzelnheit nicht störend einwirke; daraus aber folgerte man, und wie mich dünkt, nicht mit Recht, daß der Unterricht auch auf der Gelehrten-Schule nur darin bestehen dürfe, das äußere Gerüst aufzubauen, und Jahreszahlen und Namen dem Gedächtniß einzuprägen. Denn schon das ist ein Irrthum, wenn man meint, es bedürfe der Kenntniß aller Einzelnheiten, um die Einheit zu fassen, indem dann auch die Besonnenheit des Mannes nicht hinreichte, um dahin zu gelangen, da ja theils in dem Strome der Zeit gerade oft das gewichtigste zu Boden sinkt, und nur das leichte zu uns herüber getragen wird; theils aber von dem doch noch zugänglichen die Masse so groß ist, daß schwerlich jemand im Stande seyn möchte, sich desselben zu bemächtigen; dann aber bedachte man dabei nicht, daß dasjenige, was in das innere des Menschen eingehen soll, nicht etwas Todtes, sondern etwas Lebendiges seyn muß, weil Leben

nur durch Leben entzündet wird; daß aus dem Buchstaben nimmer der Geist quillt, sondern jener aus diesem, und daß in die Schaale nie der Kern hinein, sondern aus dem Kern vielmehr die Schaale herauswächst. Möchte man doch den Ausspruch des trefflichen Baco von Verulam (de augm. scient. VI. 2.) vor Augen gehabt haben, in welchem er auf das anschaulichste die verkehrte Art darstellt, mit welcher so häufig noch jetzt bei dem Unterrichte, insbesondere bei dem historischen, auf Schulen verfahren wird. Artibus, sagt er, usu venit quod plantis. Si planta aliqua uti in animo habeas, de radice quid fiat, nil refert; si vero transferre cupias in aliud solum, tutius est, radicibus uti quam surculis. Sic traditio, quae nunc in usu est, exhibet plane tamquam truncos pulcros illos quidem scientiarum, sed tamen absque radicibus, fabro lignario certe commodos at plantatori inutiles. Quodsi disciplinae ut crescant tibi cordi est, de truncis minus sis sollicitus; ad id curam adhibe, ut radices illaesae, etiam cum aliquantulo terrae adhaerentis extrahantur. Was aber sind jene einzelnen historischen Fakta anders als Aeste, welche vom lebendigen Baume der Wissenschaft abgehauen, und äußerlich nur an einander gebunden, innerlich aber ohne Kraft und lebendigen Trieb sind? Nicht als ob man es irgend vernachlässigen dürfte, die einzelnen Fakta dem Gedächtnisse einzuprägen; diese Uebung soll vielmehr auf keiner Stufe fehlen; indem wie bekannt, wir nichts wissen, als was wir auch mit dem Gedächtniß gefaßt haben; allein dieses nicht etwa in der vorbereitenden, sondern auch in der Gelehrten-Schule als die Hauptsache, ja wohl gar als das einzige anzusehen, worauf bei dem Unterrichte hin zu arbeiten sey, das scheint mir doch von einer zu beschränkten Ansicht des Gegenstandes zu zeugen. Man wird hier nicht einwenden, daß es auf einem andern Wege gar nicht möglich sey, in der einmal

bestimmt

bestimmt zugemessenen Zeit mit seinen Schülern durch das ganze historische Gebiet hindurch zu kommen; indem ja erst noch untersucht werden muß, ob es überall unser Zweck seyn dürfe, vom Anfange an bis auf den gegenwärtigen Augenblick dasselbe zu durchlaufen. Mir wenigstens scheint es nicht so, indem ich mir nicht den mindesten Nutzen davon versprechen kann, sondern vielmehr fürchte, daß auf diese Weise ein bloß leeres Scheinwissen statt eines wahren und gründlichen entstehe. Denn so wie der, welcher mit Eilpferden auf der großen Straße durch eine Gegend hindurchfährt, gewiß kein anschauliches Bild von derselben gewinnt, und selbst die flüchtige Vorstellung, die in ihm während des Vorübereilens entstand, sich bald wieder verdunkeln wird, eben so wird in dem Jünglinge, der auf der Straße der Chronologie durch die Geschichte hindurchgejagt wird, von ihr selbst nur eine schwankende, und sehr bald in sich wieder zerfließende Vorstellung bekommen; dagegen wird er bei weitem mehr einheimisch in ihr werden, wenn er in diejenigen Theile hineingeführt wird, worin die Kraft und das Leben in eigenthümlicher Fülle und in mannigfachen, doch leicht übersehlichen Gestaltungen sich ausspricht. Dieses nun ist in der neuern Geschichte die Zeit des Mittelalters, eine Periode, die gleichfalls wie das Alterthum bis auf einen gewissen Punkt als ein abgeschlossenes Ganze erscheint, und dabei doch wieder dem sie bewegenden Geiste nach entschieden demselben entgegengesetzt ist. Das Leben der germanischen Völker war damals recht eigentlich in seiner jugendlichen Frische, es bewegte sich in einem breitern und raschern Strome als später, wo der reflectirende Verstand die Oberhand gewann, indem dagegen die Phantasie und das Gefühl es war, verbunden mit heroischer Kraft, was allen Erscheinungen jener Zeit einen eigenthümlichen Stempel aufdrückte. Deshalb treten dieselben alle in ihr kräftiger und colossaler

hervor, und selbst dem Jünglinge ist es möglich, die Art, wie sie sich unter einander bedingen, und wie sie mit einander in Wechselwirkung stehen, anschaulich und verständlich zu machen, so daß er immer mehr ein deutliches Bewußtseyn davon erhält, wie in dem Leben der Völker nichts vereinzelt und abgerissen dasteht, und dasjenige nur ein bleibendes Daseyn gewinnt, was aus dem innern Zusammenhange dieses Lebens hervorgegangen ist. Zugleich liegen in jener Zeit die Wurzeln zu allen den einzelnen Lebensformen, die sich späterhin immer mehr selbstständig entwickelt haben, und die Wurzeln sind es ja eben, welche wir, nach Baco's Rath, mit etwas daran hangender Erde in die Seelen pflanzen müssen, wenn überall die wissenschaftliche Bildung gedeihen soll. Aus diesen Gründen scheint es mir, daß auf der Gelehrten-Schule neben der Geschichte des Alterthums, insbesondere die des Mittelalters gelehrt werden müsse; was aber die folgende Zeit betrifft, welche statt episch zu sein wie die frühere, immer mehr dramatisch wird, so wäre es vielleicht das zweckmäßigste, aus dieser wieder einzelne Scenen, die in sich relativ ein Ganzes bilden, herauszuheben, und dieselben durch den Faden der Chronologie zu verbinden, so daß durch den Unterricht ein zwiefacher Zweck erreicht, und auf der einen Seite das Gedächtniß, auf der andern aber der wissenschaftliche Sinn geübt würde.

Die zweite Weise, wie sich die Idee des Lebens offenbart, ist die Natur, und die Aufgabe für die Erforschung derselben besteht darin, in dem Mannigfaltigen der Erscheinungen die sich gleich bleibende ewige Ordnung aufzusuchen. Auch der künftige Gelehrte muß daher seinen Unterricht in dieser Wissenschaft so erhalten, daß er gewöhnt werde, in dem Mannigfaltigen die Einheit, und in dem Wechselnden das Bleibende aufzusuchen. Die Norm für denselben kann daher wieder kein anderer seyn, als daß formales und materiales sich

gegenseitig bestimme, und das Eine in dem Andern zugleich erscheine. Indessen ist in der neuern Zeit von Seiten der humanistischen Pädagogen, welche im Wesentlichen mit den formalen übereinstimmen, ein sehr heftiger Widerspruch gegen den Unterricht in der Naturkunde als Bildungsmittel laut geworden, und insbesondere ist es die Naturbeschreibung, welcher sie in dieser Hinsicht den Krieg ankündigen. Die Uebung an dem rohen Stoffe, sagen sie, giebt dem Geiste nicht die Uebung, auch das Unsichtbare zu ergreifen, sie lehrt ihn nicht einmal das Sichtbare recht fassen. Die Erde mit ihren Erscheinungen liegt dem Lehrlinge viel zu nahe, um seinem Geiste Nahrung zu geben; das Sehenswerthe an ihr ist selbst das Unsichtbare, was aber, wenn das Auge des Geistes nicht schon an den Ideen sich für das Unsichtbare geübt hat, an dem Sichtbaren nur um so schwerer zu fassen ist; daher kann der Unterricht in diesen Gegenständen auch nicht einmal als bloße Vorübung auf Ideen gelten, es ist vielmehr zu erwarten, daß er den Blick für dieselben immer mehr abstumpfe. Auch wird durch diesen Unterricht gewöhnlich nur die natürliche Neugierde befriedigt, und das Meiste dabei läuft auf nichts als auf eine müßige Spielerei hinaus. Die Welt des Geistes dagegen ist dem Lehrlinge viel leichter zugänglich als die des Körpers; mit geistigen Gegenständen muß man daher anfangen oder vielmehr diese allein in den Kreis des Unterrichts aufnehmen, indem das Studium der Natur, wenn es nicht ein völlig leeres und gehaltloses bleiben soll, schon eines erstarkten Geistes bedarf. Allein diesen Behauptungen liegen doch mancherlei Mißverständnisse zum Grunde. Denn schon, wenn wir den Weg betrachten, welchen Gott selbst in der Erziehung des ganzen Menschengeschlechts einschlägt, und der uns doch wohl die höchste Norm auch für die Erziehung des Einzelnen bleiben soll, so finden wir gerade das Gegentheil von dem, was die

humanistischen Pädagogen als Grundsatz aufstellen, daß dem zu erziehenden Menschen die Welt des Geistes zugänglicher sey und leichter sich öffne, als die Welt der Natur. Erwägen wir den Gang der geistigen Entwickelung im Großen, so zeigt es sich, daß die Völker die Spuren des Göttlichen, also der Ideen überall zuerst in der Natur auffanden, daß sie da die ersten Ahnungen bekamen von den ewigen Ordnungen der Welt, und daß sie erst allmählig aus der äußeren Welt in die innere hineingeführt wurden; und auch hier ist das Volk der Griechen ein musterbildliches geworden, indem sie zuerst in der Natur die ewigen Gesetze aufsuchten, dann das Göttliche ihnen in der innern und der daraus erzeugten sittlichen Welt der Menschen aufging, bis sie endlich fanden, daß beide aus einer ewigen Quelle des Lebens hervorgehen, und in beiden nur auf verschiedene Weise das Eine Göttliche sich kund thue. Ferner aber, warum hätte denn gerade in den frühesten Zeiten die Dichtart der Fabel, in welcher Naturwesen handelnd dargestellt werden, eine so wunderbare Gewalt über die Gemüther ausgeübt, und warum sind wir noch jetzt überzeugt, daß die ersten Anregungen des Sittlichen durch nichts leichter und sicherer erweckt werden können, als durch solche Darstellungen, wenn nicht die Natur die unveränderlichen Typen der sittlichen Welt in sich enthielte, wenn sie nicht ein Spiegel des Geistigen wäre, und sich daher in ihr auch dem ungeübten Auge nicht dasjenige äußerlich darstellte, was schon ein scharfes, geübtes Auge und einen starken Geist erfordert, um auch innerlich geschauet zu werden? Gerade also umgekehrt verhält es sich als jene Pädagogen meinen, und wir würden daher die Sache naturwidrig verdrehen, wenn wir nicht von dem Anschaulichen und Sichtbaren beim Unterricht ausgingen, um so allmählig zum Unsichtbaren und Geistigen hinzuleiten. Wäre es freilich der rohe Stoff, wie jene sagen, an welchem der

Zögling geübt werden sollte, so würde das allerdings den Sinn für Ideen nicht entwickeln; allein die Ansicht von der Natur, als sey sie ein bloßes Aggregat roher Stoffe, ist ja selbst keine ursprüngliche, sondern nur aus der einseitigen Stellung, welche der Mensch gegen die Natur eingenommen hat, hervorgegangen. Indessen ist es diese gerade gewesen, welche auch für die Pädagogik den Gesichtspunkt verrückt hat. Denn die philanthropinischen Pädagogen, welche die praktische Brauchbarkeit als den einzigen Maaßstaab für den Werth oder Unwerth eines Unterrichtsgegenstandes ansahen, und denen eben deshalb die humanistischen sich entgegensetzten, wußten auch für den Unterricht in der Naturkunde keinen anderen Zweck zu finden, als theils die Vertreibung des Aberglaubens, theils die Anweisung zum nützlichen Gebrauch dieses oder jenes Gegenstandes, und statt daher vor dem Schüler das Buch der Natur selbst aufzuschlagen, gaben sie ihm ein trockenes Wortregister zu lesen, in verschiedene Rubriken und Fächer gebracht, wo dann hie und da gelegentlich angemerkt wurde, was nützlich und schädlich sey, auch wie es aussähe, ohne daß das Sehen selbst bei dem Schüler geübt ward. Indeß scheint es, daß diese Behandlungsweise doch allmählig fast überall in ihrer Verkehrtheit erkannt wird, zumal da auch hier auf der einen Seite die Ideen, welche durch die Revolution im Gebiete der Philosophie angeregt sind, theils die Richtung, welche von Pestalozzi ausgegangen ist, sich von überaus bedeutendem Einfluß gezeigt hat. Denn man hat angefangen einzusehen, daß auch in diesem Unterricht die Rücksicht auf den äußeren, zufälligen Nutzen stets die untergeordnete seyn muß, daß es vielmehr insbesondere darauf ankommt, durch denselben den Sinn für die Natur überhaupt zu wecken, und daß die Entwickelung dieses Sinnes für den künftigen Gelehrten eben so wesentlich ist, als der Sinn für das Leben. Und auch die

ganze Behandlungsart des Gegenstandes hat in den neuesten Zeiten eine andere Richtung gewonnen, indem man überzeugt ist, daß nur auf die Weise dieser Unterricht gedeihen könne, wenn man die Zöglinge in die reiche und breite Ebene des Mannigfaltigen hineinführt, und das Auge schärft an der ruhigen Betrachtung der Natur; wenn man sie aber zugleich allmählig zu der Höhe hinaufleitet, damit sie von dort her mit jedem Schritte weiter immer mehr von dem Ganzen überschauen lernen, und sich so für sie in und mit der Anschauung das System von selber bilde. Musterhaft ist, was in dieser Hinsicht über die Behandlung des Unterrichts in der Mineralogie gesagt wird in v. Raumer's vermischten Schriften, wo die Grundsätze aufgestellt werden, durch deren Anwendung auch in den übrigen Gebieten der Wissenschaft der Unterricht sowohl für die Vermehrung der Kenntnisse im Einzelnen, als für die Bildung der innern Kraft und für die Entwickelung des wissenschaftlichen Sinnes ersprießlicher und fruchtbarer werden muß. Hier ist es zugleich, wo die Mathematik ihre rechte Stelle findet, und wo sie selbst erst lebendig in das ganze Getriebe der Kenntnisse eingreifen kann. Bisher stand offenbar diese Wissenschaft unter den Lehrgegenständen zu einsam und isolirt da, und die Stellung, welche man ihr anwies, nämlich den Sprachen gegenüber, war nur eine willkürlich ersonnene, aber keinesweges aus ihrer innern Natur selber hervorgehend. Sie sollte nämlich die Repräsentantin der Philosophie für die Schule seyn, und man meinte deshalb, daß sie durchaus systematisch behandelt werden müsse. Aus diesem Grunde wurde gefordert, es solle gleich der Anfang des mathematischen Unterrichts damit gemacht werden, daß der Lehrer, nachdem er die gewöhnlichen Bezeichnungen vorläufig erklärt habe, sogleich das Prinzip der Größenlehre überhaupt und der besondern Wissenschaft, welche er lehrt, auf-

stelle, und dabei sich zugleich überzeuge, daß der Schüler die Anschauung innerlich vollzogen habe. Dieses sieht freilich ungemein philosophisch aus, führt aber zu nichts. Denn wie soll sich denn der Lehrer überzeugen, daß der Schüler die Anschauung innerlich vollzogen habe? Etwa dadurch, daß dieser die ihm gegebene Definition zu wiederholen weiß, oder auch selbst daß er einen vom Lehrer geführten Beweis nachmachen kann? Eine sichere Ueberzeugung wenigstens läßt sich auf diese Weise nicht gewinnen, da gar leicht hier die Täuschung möglich ist, daß man etwas für das Werk der innern Selbstthätigkeit hält, was, wenn man es genauer untersucht, doch oft nur Sache des Gedächtnisses war. Deshalb ist es gewiß sehr richtig, was auch schon andere bemerkt haben, daß man bei diesem Unterricht nicht von den fertigen Systemen der Mathematiker, sondern gleichfalls von der Anschauung ausgehen müsse, wenn er innerlich lebendig wirken soll, und daß er sich an die Naturkunde, insbesondere an die Physik anschließe, damit das Gesetz, welches in dieser auf eine reale Weise sich offenbart, auch durch die Operationen des Verstandes in seiner Nothwendigkeit angeschauet werde, und ein ähnliches Verhältniß zwischen beiden Statt finde, wie zwischen der allgemeinen Sprachlehre und der Kenntniß der Gesetze einer besonderen Sprache.

Hiemit nun scheint der Kreis der wesentlichen Unterrichtsgegenstände auf der Gelehrten-Schule geschlossen zu seyn, indem wir die beiden Richtungen dargestellt haben, in welchen das ewige und ursprüngliche Leben sich abbildet. Allein eben weil es zwei verschiedene Richtungen sind, so stehen dieselben mit einander auch in einem relativen Gegensatze, und bedürfen eines dritten, welcher sie mit einander verbindet, und worin sie selber eins sind; und so bedarf es auch eines Objects für den Schulunterricht, der die Geschichte und die Naturkunde vermittelt, und der das Fundament bilden muß für das

ganze wissenschaftliche Gebäude, welches allmählig aufgeführt werden soll. Im Gebiete der Wissenschaft ist dieses diejenige Disciplin, welche die Alten Dialektik nannten, oder die höhere Speculation selbst; im Gebiete des Unterrichts ist es die Religion. Was indeß diesen Gegenstand betrifft, so scheint man von ihm häufig am wenigsten gewußt zu haben, wie er auf einer Unterrichtsanstalt zu behandeln sey, auf welcher der künftige Gelehrte gebildet werden soll. Denn freilich, die Zeit ist vorüber, wo man es wirklich zum Gegenstande ernsthafter Ueberlegungen machte, ob der Religions-Unterricht überhaupt unter die Lehrobjecte in höheren Schulen aufgenommen werden dürfe, und ob man denselben nicht vielmehr bloß den Volksschulen zu überlassen habe; aber keinesweges ist man bis jetzt darüber einig, in welchem Verhältniß dieser Gegenstand zu den übrigen bei dem gelehrten Schulunterricht stehe, und auf welche Weise er behandelt werden müsse. Denn was das erstere betrifft, so meinen sonst sehr einsichtsvolle und der Sache selber keinesweges abgeneigte Männer, daß auf der höheren Bildungsanstalt dieser Unterricht nur auf wenige Stunden beschränkt werden könne, wenn er nur früher in der vorbereitenden Schule recht zweckmäßig behandelt wäre. Dieses halte ich nun keinesweges für gegründet. Denn selbst wenn wir den Religionsunterricht auch nur als formales Bildungsmittel betrachten wollten, so möchten wir schwerlich ein anderes finden, welches mit ihm verglichen werden könnte. Denn daß dadurch zuerst vor allem das höhere Gefühl geweckt wird, leuchtet von selber ein; aber auch die Phantasie erhält durch ihn die lauterste Nahrung, theils indem die Religion auch immer die Kunst zur Begleiterin hat, und sich derselben in ihrer reinsten und erhabendsten Gestalt als Organ bedient, theils indem die Wurzel derselben im Unbegreiflichen ruht, und das Wunderbare ein wesentliches Element derselben ausmacht. Eben so auf

der andern Seite giebt es kein trefflicheres Mittel, den Jüngling innerlich zum Bewußtseyn zu bringen, und ihn in das Reich der Ideen einzuführen, als sie; und will man den Wahrheitssinn üben und das Urtheil schärfen, wo fände man dazu bessere Gelegenheit, als bei diesem Unterricht, indem er die Aufmerksamkeit auf die oft schwer zu unterscheidenden Merkmale des Wahren und Falschen, des Sittlichen und Unsittlichen hinlenkt, und den Jüngling dazu gewöhnt, bei allem Wechsel immer das Eine, Bleibende und Ewige im Auge zu behalten? Was man daher der Mathematik nachgerühmt hat, daß sie das für die Schule sey, was die Philosophie für die Universität, dieses gilt in noch viel höherm Grade von der Religion; ja man kann behaupten, daß wenn in dem Jünglinge die innerste Grundlage nicht die religiöse ist, auch alle spätere philosophische Ausbildung zu nichts als leeren Hirngespinsten und innerer Verwirrung führen muß. Indeß werden diejenigen, welche die Wichtigkeit dieses Gegenstandes für die Gelehrten-Schule bezweifeln, vielleicht einwenden: dauere doch der Unterricht in der Religion für denjenigen, welcher aus der Schule sogleich ins bürgerliche Leben übergeht nur so lange, bis er in die Gemeinschaft der Kirche aufgenommen werde, und man erwarte mit Recht, daß seine Religiosität durch die Gelegenheiten, welche diese ihm darbietet, immer mehr begründet und geläutert werde; wie viel mehr sey dieses von demjenigen zu hoffen, welcher täglich tiefer in die Geheimnisse der Erkenntniß eingeweiht, und dessen geistiges Leben täglich mit geistiger Speise genährt wird. Indeß möchte diese Meinung sich schwerlich rechtfertigen lassen, ja vielleicht wohl bei näherer Betrachtung sich sogar das Gegentheil ergeben. Denn derjenige, dessen ganze Bildung schon ursprünglich mehr eine praktische Richtung genommen hat, bei dem also auch das Höhere unmittelbar als Gesinnung und als sittliches Gefühl

angeregt ist, und der natürliche Wahrheitssinn die Stelle der wissenschaftlichen Ergründung vertritt, ein solcher ist im Gebiete des geistigen Lebens vor jeder Verirrung gesichert, wenn er, in die Gemeinschaft der Kirche aufgenommen, nur die Mittel gebraucht, welche diese ihm darbietet. Je weiter dagegen der Jüngling im Gebiete des Wissens fortschreitet, desto größer ist auch die Gefahr für ihn, in die Irrgänge des Zweifels zu gerathen, und er bedarf eines Führers, der ihn sicher durch dieselben hindurchleitet, und der ihm zugleich den untrüglichen Maaßstab in die Hand giebt, an welchem er den wahren Werth der menschlichen und göttlichen Dinge erproben kann. So gleich wenn wir den Jüngling, wie wir sollen, in das Alterthum hineinführen, und er nun sieht, wie der Strom des Lebens sich dort so klar und rasch bewegt, wenn er die heitere Religion der Alten kennen lernt, und er findet, wie ihr Glaube etwas so kindliches und darum etwas so menschliches an sich trägt, und wie sie selbst nicht hinaussehend in eine dunkle und ungewisse Zukunft dadurch eben die volle Lebensbefriedigung finden, daß sie alles Schöne und Edle in den Kreis des irdischen Daseyns zu fesseln wissen; wenn dem Jünglinge das Alterthum so vor die Seele tritt, und er nun für jene Erscheinungen keinen höhern Maaßstab hat, muß er dann nicht in eine unsägliche Verwirrung und in unauflösliche Zweifel gerathen; muß ihm nicht alles, was nach einem andern Prinzip als dem des Alterthums geordnet ist, seltsam oder vielmehr als Abweichung von dem rechten Urbilde, muß ihm nicht namentlich die ganze christliche Zeit, jener Harmonie und Vollendung gegenüber, als eine verworrene, trübe und in sich zerrissene erscheinen? Ja so ist es; denn daß diese Gefahr nicht etwa eine erträumte sey, das hat sich ja selbst im Großen schon öfter bestätigt. Als in Italien im funfzehnten und sechszehnten Jahrhundert das Studium des Alterthums er-

neuert wurde, als dahin die geistreichsten Männer ihre Blicke wandten, und sie dort immer mehr Quellen des Schönen, immer mehr Fundgruben des Wahren entdeckten, gaben da nicht manche von ihnen dem Heidnischen vor dem Christlichen den Vorzug, und wurden sie nicht gewohnt, die Kirche nur als das Bollwerk zu betrachten, durch welche die abergläubische Menge in Schranken gehalten wird? Und eben so als man in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts unter uns anfing, tiefer in das eigenthümliche Leben des Alterthums einzudringen, als namentlich Winkelmann und Lessing uns den innern Geist desselben enthüllten, war das nicht zugleich die Zeit, wo man fast gar keine Vorstellung mehr hatte von der neuen Kraft und dem höhern Leben, welches das Christenthum über die Welt ausgegossen hat, wo die Gelehrten sich schämten, Christen zu heißen, und sie mit Mitleid oder vornehmer Verachtung auf diejenigen herabsahen, die irgend wo anders noch Heil suchten, als bei den Alten, so daß auch jetzt viele noch, da man wieder umgekehrt ist, schwanken und irre sind und das rechte nicht treffen können? Darum ist es gewiß jetzt ganz eigentlich unsere Aufgabe für die höheren Schulen, auch hier eine innere Vermittelung aufzufinden, damit, indem wir unsere Jünglinge zu Gelehrten bilden, wir ihnen das nicht vorenthalten, wodurch auch die Gelehrsamkeit selbst erst wahrhaft geweihet wird. Wollen wir aber dahin gelangen, so müssen wir, wie ich glaube, einen andern Weg einschlagen als den, welchen man bis jetzt öfter gegangen ist, da dieser uns eher von dem Ziel zu entfernen als ihm zu nähern scheint. Betrachten wir nämlich die Lehrbücher, welche gewöhnlich beim Religions-Unterricht in Gelehrten-Schulen gebraucht zu werden pflegen, so finden wir, daß ihr Hauptzweck darauf gerichtet ist, nicht etwa den Gegenstand selbst, sondern vielmehr eine gewisse Summe historischer und theo-

retischer, den Gegenstand betreffender Kenntnisse mittzutheilen." Es wird daher zuerst erzählt, was die Völker von jeher geglaubt und nicht geglaubt haben, es werden Perser und Phönizier, Aegypter und Indier, Griechen und Römer vorübergeführt, und es wird dem Jünglinge nicht etwa das Innere ihrer Tempel, ja nicht einmal die Vorhallen derselben geöffnet, sondern statt dessen ihnen nur ein loses, übel zusammengefügtes Brettergerüst vorgezeigt; hieran schließen sich dann gewöhnlich historisch-kritische Nachrichten über „das Buch, in welchem die Religionsschriften der Juden und Christen zusammengefaßt sind," alles in der größtmöglichen Allgemeinheit, Unbestimmtheit und Nüchternheit. Der theoretische Theil aber pflegt eine Art von christlichem Religions- und Moral-System zu seyn, welches sich jedesmal nur in dem Maaße von andern unterscheidet, als der Verfasser sich zu dieser oder jener, oder gar keiner philosophischen Schule bekennt. Allein was zuerst jene historischen Kenntnisse betrifft, so rücken sie den Gegenstand dem Jünglinge zu weit in die Ferne, und es geht ihm wie einem, der aus einem Strome zu trinken begehrt, und dem man, statt ihm unmittelbar das Wasser desselben zu reichen, erzählt, woher der Strom komme, welche Länder er durchlaufen, welche Völker aus ihm sonst schon getrunken, und welche jetzt noch aus ihm trinken, wobei schwerlich zu hoffen ist, daß er dadurch erquickt und sein Durst gelöscht werden wird. Dazu kommt, daß jene abgerissenen, historischen Notizen von dem Glauben und Aberglauben verschiedener Völker auch nicht einmal ein gründliches Wissen hervorbringen, wenn man versäumt, die Aufmerksamkeit auf das Innerliche und Geistige hinzulenken, was bei aller Entstellung in jedem Aberglauben eingehüllt ist, sondern sich damit begnügt, Namen an einander zu reihen und Fabeln herzuerzählen, welche in ihrer Abgerissenheit als durchaus aberwitzig und abgeschmackt erschei-

nen. Indeß würde freilich auch jene mehr wissenschaftliche Behandlung hier kaum an ihrem rechten Orte seyn, da sie theils schon eine gründlichere, philosophische Vorbereitung fordert, als man in der Regel bei dem Jünglinge auf der Schule voraussetzen darf, theils weil der Gegenstand selbst doch auch seiner Natur nach so sehr an der Gränze des Religions-Unterrichts steht, daß man mehr Zeit haben müßte, als gewöhnlich demselben gewidmet wird, um nicht das Wesentliche dem Unwesentlichen aufzuopfern. Eben so ferner jene Einleitungen in die heilige Schrift sind für den, welcher innerlich noch nicht fest ist, eher schädlich als heilsam, indem sie gar leicht den Gesichtspunkt verrücken, und den Jüngling gewöhnen, die heilige Schrift als ein merkwürdiges Buch wie viele andere zu betrachten, auch wohl Parallelen zu ziehen, wie man denn ja recht seine Freude daran hat, das erste Buch Mosis mit dem Homer zu vergleichen, indem beide ein gegenseitiges Licht auf einander werfen sollen. Kaum aber ist es zu hoffen, daß der Jüngling, der den Gegenstand so hat ansehen lernen, in jenem merkwürdigen Buche „das Wort Gottes suchen wird, welches Felsen zerbricht," ja man muß vielmehr fürchten, daß alle Ehrfurcht, welche er bis dahin aus frühern Jahren vielleicht davor bewahrt hat, allmälig verschwindet, und daß er sich gewöhnt, statt zuerst sie mit gläubigem, sogleich sie mit kritischem Blick anzusehen. Und eben so ist auch das gewiß etwas einseitiges, wodurch das innerlich zusammengehörende aus einander gerissen wird, wenn einige gar so weit gehen, zu behaupten, es müsse nicht etwa allein in den obern Klassen, wiewohl es auch da nicht geschehen sollte, sondern in allen Klassen einer jeden Anstalt, die Ethik, welche das sittliche Gefühl weltbürgerlich ausbilden soll, neben der Religion und abgesondert von ihr vorgetragen werden, und der Unterricht müsse je höher hinauf, auch desto mehr systematisch seyn, was um so auffal-

lender ist, da eben diese von der Philosophie auf Schulen nichts wissen wollen. Allein auf diese Weise behandelt ist der Unterricht nicht nur nicht fruchtbar und belebend, sondern zerstörend vielmehr und tödtend. Denn zuerst kann das Wissen, welches bei diesem Verfahren hervorgebracht wird, nur ein seichtes und oberflächliches seyn, welches daher nothwendig zu innerer Verwirrung, zu Zweifel und Unglauben führt; dann aber tritt der Gegenstand mit allen übrigen, die in dem Kreise des Unterrichts liegen, in die gleiche Kategorie, und das, was wir an ihm haben wollten, daß er der innerste Mittelpunkt aller verschiedenen Lehrgegenstände, daß er die lebendige Quelle sey, aus welcher alle übrigen erst getränkt werden müssen, damit wahre Kraft sie erfülle, das kann er auf diesem Wege nimmer werden. Und doch liegt es so nahe, und es ist so leicht, ihn dazu zu machen. Legen wir nur eine Weile jene seynsollenden, künstlich ausgedachten Systeme bei Seite, denken wir am wenigsten in unsern Religionsstunden daran, das Gedächtniß mit Namen und trocknen Erzählungen anzufüllen, meinen wir nur nicht, wie es bisweilen hat den Anschein gewinnen wollen, als ob die heilige Schrift für die sogenannten Gebildeten und die, welche es noch werden sollen, nicht vornehm genug sey, bedenken wir vielmehr, daß unser aller Meister bei seinem Unterricht auch keinen Unterschied gemacht hat zwischen Gebildeten und Ungebildeten, führen wir daher auch unsere Jünglinge unmittelbar zu der heiligen Schrift und zu dem, der der Weg, die Wahrheit und das Leben selber war, arbeiten wir dahin, daß der Glaube in ihnen lebendig werde, und Christus in ihnen eine Gestalt gewinne, dann ist der Eckstein gefunden, auf welchem auch das wissenschaftliche Gebäude, welches aufgeführt werden soll, fest und unerschütterlich ruht. Ueber die Form dieses Unterrichts aber brauchen wir nicht in Verlegenheit zu seyn, sie wird sich von

selber bilden, so bald wir nur über das wahre Ziel desselben mit uns einig geworden sind. Denn bald wird er die Form der zusammenhangenden Rede, bald die des Gespräches annehmen, bald wird er mehr auf die Erregung des Gefühls hinwirken, bald die Irrthümer des Verstandes zerstreuen, bald wird er sich an die Erscheinungen des innern Lebens, bald an die großen Begebenheiten der Geschichte anknüpfen, und wird auf diese Weise ascetisch, historisch und philosophisch zugleich seyn. Insbesondere aber sey unser Bemühen darauf gerichtet, daß wir alles, was in den ganzen übrigen Kreis des wissenschaftlichen Lebens der Jünglinge fällt, mit diesem Unterrichte in Verbindung bringen, daß wir vor allem ihnen zeigen, wie Glaube und Wissen keinesweges einander ausschließen, oder gar feindselig einander gegenüberstehen, daß es nur der todte Glaube ist, der das Wissen, und nur das leere Wissen, welches den Glauben verachtet, daß dagegen Glaube und Wissen sich gegenseitig beleben, wenn der Glaube die Quelle ist, aus der immer von neuem der Baum der Erkenntniß getränkt wird, und dessen Kraft alle seine Zweige durchdringt.

So sind denn die Gegensätze vermittelt, welche sich uns vorher zeigten, nicht wieder durch ein einzelnes Wissen, sondern durch die Anschauung eines Lebens, in welchem alle Gegensätze verschwinden und aufgelöst sind, und in dem sich die Fülle der Gottheit selbst offenbart. Je tiefer aber der Jüngling sich in dieses Leben hineinlebt, desto mehr wird sein Sinn für das Ewige und Göttliche überhaupt geweckt werden, und es wird ihm zum Bedürfniß werden, es aufzusuchen in allen Erscheinungen der Wissenschaft, der Kunst, der Natur und des Lebens. So wird er den tiefen Sinn jenes Ausspruchs verstehen: Die Himmel erzählen die Ehre Gottes, und die Veste verkündigt seiner Hände Werk. Ein Tag sagts dem andern, und eine Nacht thuts kund

der andern; es ist keine Sprache und Rede, da man nicht ihre Stimme vernähme; so endlich wird er die Aufgabe seines eignen Lebens erkennen, und indem er durch die Religion zum Gelehrten geweihet ist, wird er wahrhaft gereift seyn für die höhere Bildungsstufe, und es wird sich ihm dann von selber unter den verschiedenen wissenschaftlichen Gebieten dasjenige darstellen, zu welchem ursprüngliches Talent und innerer Beruf ihn hinweist.

Ueber

Ueber
das Wesen der Bürgerschule.

Programm von 1822.

Wie die ausgezeichnetsten pädagogischen Schriftsteller in den letzten zwanzig Jahren es für verderblich gehalten haben, bei dem Unterrichte der Jugend überhaupt auf den künftigen Beruf Rücksicht zu nehmen, so insbesondre bei dem Unterrichte derjenigen, welche aus der Schule unmittelbar zu den Geschäften des Lebens übergehen, indem sie nichts geringeres fürchteten, als daß auf diese Weise die ganze Nation allmählig in Barbarei und in den gröbsten Egoismus herabsinken werde. „Alle Berufsbildung, sagt Niethammer in seinem bekannten Buche, ist ihrer Natur nach unfrei, selbst die des Gelehrtenberufs nicht ausgenommen, und es ist der geistige Tod der Nation, wenn Zeit und Mittel, die zu freier Menschenbildung gegeben sind, zu unfreier Berufsbildung gebraucht werden.“ Noch ernsthafter und nachdrücklicher erklärt sich in dieser Hinsicht Bernhardi in seinen 1819 erschienenen Ansichten über die Organisation der gelehrten Schulen. „Man hat, sagt er, für diese letztere Klasse (an deren sinnlichen und körperlichen Produkten nämlich die Kraft des Geistes fast gleichen Antheil hat als die des Körpers) sogar eigne Anstalten unter dem Titel Realgymnasien anlegen wollen: ein Gedanke, welcher der Idee einer Schule durchaus entgegen ist, und aller Universalität, Nationalität, Freiheit der Wahl des Standes den Untergang droht. Ich begehre nicht zu leugnen, setzt er in einer Anmerkung hinzu, daß eine solche Anstalt, welche sich so eng an das schwerlich zu

billigende Prinzip des Zeitalters anschließt, eine starke Frequenz bekommen würde, aber so wie man sich der Zersplitterungssucht der Kenntnisse und der Ueberladung darin entgegen setzen muß, so darf man auch nicht Anstalten begünstigen, welche den entgegengesetzten Fehlern die Hand bieten. Die Angabe dieser Idee macht übrigens den Catalogus der falschen Richtungen vollständig, die man genommen hat u. s. w." Bei diesen Aeußerungen nun muß uns in der That bange werden, wenn wir sehen, wie gerade jetzt, ihnen schnurstracks entgegen, sich in allen Theilen von Deutschland der unstreitig aus einem tief gefühlten Bedürfnisse erzeugte Wunsch auf das dringendste zu erkennen giebt, daß überall Berufsanstalten, oder sogenannte technische und polytechnische Schulen angelegt werden möchten, und wenn wir bemerken, daß, während bisher unter den würdigsten Pädagogen die Meinung als entschieden angenommen wurde, daß durch dergleichen Institute alle Nationalität zu Grunde gehen würde, jetzt die Ueberzeugung sich immer mehr geltend macht, daß solche Anstalten allein die Basis seyen, worauf alle Nationalwohlfahrt gegründet werden könne; ja die Sache wird um so bedenklicher, da man nicht bloß bei Wünschen und Planen stehen geblieben ist, sondern selbst schon angefangen hat, an mehrern bedeutenden Punkten, namentlich in Wien, in München und so eben auch unter uns zur Ausführung zu schreiten; und es ist nicht unwahrscheinlich, daß in Kurzem auch in den übrigen großen Städten Deutschlands Schulen von ähnlicher Art, vielleicht nur nach den besondern örtlichen Bedürfnissen modifizirt, werden errichtet werden. So schroff und sich gegenseitig widersprechend stehen die Ansichten über diesen Gegenstand jetzt einander gegenüber, und es scheint mir daher höchst wichtig zu seyn, ihn einer besondern Prüfung zu unterwerfen, indem es gewiß eben so wenig gleichgültig seyn kann, ob die Gefahr vorhanden ist, daß das heranwach-

sende Geschlecht in Barbarei und Egoismus versinke, als daß die Nationalwohlfahrt zu Grunde gerichtet werde; und so bitte ich denn, den folgenden Versuch als einen Beitrag zur Auflösung jenes Gegensatzes anzunehmen, der freilich um so mehr auf nachsichtige Beurtheilung Anspruch machen muß, da ich selber noch nicht seit langer Zeit in diesem Gebiete einheimisch geworden bin.

Es scheint mir aber bei dieser Untersuchung alles auf die Entscheidung der Frage anzukommen, ob allgemeine Menschenbildung und Berufsbildung sich gegenseitig ausschließen, oder ob beide unter gewissen Bedingungen mit einander vereinigt werden können, ja vielleicht gar in einander aufgehen. Was nun diesen Gegensatz in Beziehung auf die Bildung des künftigen Gelehrten und Staatsmanns betrifft, so glaube ich in meiner vorjährigen Schulschrift bewiesen zu haben, daß derselbe keinesweges als ein absoluter anzusehen ist, daß man vielmehr den Jüngling durchaus nicht wahrhaft für den Eintritt in das Reich der Gelehrsamkeit vorbereiten kann, wenn man nicht zugleich dahin arbeitet, das geistige Leben in ihm nach allen Richtungen hin zu entwickeln und umgekehrt. Indeß ist hiemit für unsern gegenwärtigen Zweck wenig gewonnen; denn wenn man auch jenen Beweis gelten läßt, vielleicht insbesondere aus dem Grunde, weil der Gelehrte aus dem Reiche der Wissenschaft und des geistigen Lebens nie wieder heraustritt, sondern es vielmehr die eigentliche Aufgabe seines Berufes ist, immer tiefer in dasselbe einzudringen, so ist es doch ein ganz anderer Fall mit denen, deren einstiger Beruf sie an der Erde und der todten Materie festhält, und welche durch denselben zunächst nur darauf angewiesen sind, für das Bedürfniß und die Genüsse des Leibes zu sorgen, oder die es höchstens dahin bringen, dasjenige zum Ziel ihrer Thätigkeit zu machen, wodurch das sinnliche Leben geschmückt und erheitert wird. Denn

bei diesen wäre es doch wohl die erste und heiligste Pflicht, ihren Geist nur mit solchen Gegenständen zu nähren, welche sie ihre menschliche Würde und ihre höhere Abkunft ahnen lassen, und man möchte es für einen Verrath ansehen, wenn wir ihr Auge schon in der heitern und freien Knabenzeit an die trübe Erde fesseln, und sie zwingen wollen, dasjenige zu lernen, und darauf ein Gewicht zu legen, wovon sie einst, wie es scheint, nichts weiter als ihr Brod haben sollen, da wir doch nicht vergessen müssen, daß der Mensch nicht vom Brode allein lebt. Hat doch, könnte man sagen, die Natur sie zuerst zu Menschen gemacht, und ihr wollt sie sogleich zu Bürgern machen? Es ist zu fürchten, daß, wenn euch dieses mit ihnen gelingt, ihr den Menschen in ihnen vernichtet, während ihr den Bürger erzieht. Kommt doch so schon früh genug für sie die Zeit der Einengung, der Unterwerfung, des Zwangs unter mechanischen Dienst; darum lehrt sie denken, lehrt sie leben und Menschen seyn, dann werden sie auch gelernt haben, bei dem Drange der äußern Verhältnisse wenigstens ihre innere Selbstständigkeit zu bewahren, und zugleich ihre mechanischen Geschäfte mit Verstand und Ordnung zu treiben. Diese und ähnliche Gedanken sind es auch unstreitig gewesen, welche jene wackern Männer, deren Ansichten ich vorher anführte, bestimmt haben, nichts als Unheil und Verderben voraus zu verkündigen, wenn es dahin kommen sollte, daß diejenigen, welche sich einem Zweige menschlicher Betriebsamkeit widmen wollen, in der Schule schon dazu eine unmittelbare Vorbereitung erhielten. Und allerdings, haben die verschiedenen Arten bürgerlicher Geschäftigkeit durchaus keine höhere Bedeutung, als die Erhaltung und Sicherheit des sinnlichen Daseyns, ist es der Leib allein, auf den sich diese unruhige Bewegung, dieses Treiben und Mühen bezieht, und ist es der bloße, todte Mechanismus, der diejenigen gefangen nimmt, welche für sich irgend einen bürgerlichen Beruf wählen, ja

dann ist es freilich eine traurige Verirrung, wenn man die Jugend nicht so lange und so weit als möglich von dem entfernt hält, was der Mensch als Sclav der Erde verrichten muß. Sollte denn dieses aber wirklich die richtige Vorstellung von dem äußern Leben und seinen Verhältnissen seyn, und sich keine höhere Ansicht fassen lassen von dem, was beinahe das ganze Leben des größten Theiles der Menschen ausfüllt? Die Erfahrung scheint freilich nur jenes zu bestätigen; denn Millionen sehen wir noch gebeugt unter der Last bloß körperlicher mechanischer Arbeit, so daß man nicht anders als glauben möchte, daß die Natur selbst die größte Masse der Menschen zur Knechtschaft gegen die Materie verurtheilt habe. Und dennoch, wenn dieses wirklich eine unabänderliche Natureinrichtung seyn soll, und nicht vielmehr eine Folge unseres immer noch unvollkommnen gesellschaftlichen Zustandes, der ja aber der Vorvollkommnung fähig ist, so gestehe ich, daß sich alles mir in tausend Verwirrungen und Widersprüche auflöst. Denn zuerst begreife ich dann nicht, wie es jemals dazu kommen könne, daß das Leben der Menschen auch im Großen und Ganzen als eine sittliche Erscheinung sich darstelle, indem dieses nur unter der Bedingung möglich ist, wenn der Mensch immer mehr Herr der Natur wird, und immer mehr das Niedere dem Höhern, das Sichtbare dem Unsichtbaren, das Körperliche dem Geistigen dient. Kommt es aber nicht dahin, dann ist die Idee von einem Fortschreiten der Menschheit im Ganzen nur ein leerer Traum, und wir sind jetzt nicht weiter, als zur Zeit des Alterthums, wo dieses gleichfalls die Grundlage aller äußern Verhältnisse war, daß der eine Theil der Menschen nur als Masse galt, dienstbar der Erde und allem, was irdisch ist, damit ein viel geringerer Theil eines freien und geistigen Daseyns genieße. Das aber scheint mir gerade das heidnische im Leben jener Zeit zu seyn, wodurch sie

dann auch in sich selber zusammensinken mußte. Wollen wir dagegen Christen seyn, so weiß ich nicht, wie jemand diese Meinung noch festhalten, oder vertheidigen kann. Denn dadurch allein ist ja das Christenthum der Quell und das Prinzip einer neuen, bessern Zeit geworden, daß es ein Gottesreich auf der Erde verheißt, in welchem alles immer mehr in das Leben des Geistes aufgenommen werden soll, und der Geist wiederum hindurchdringen selbst zu demjenigen, was in Tod und Erstarrung daliegt. Wie ist das aber anders möglich, als wenn der Mensch sich immer mehr frei macht von der Herrschaft der Natur, und sie zwingt, seinen Zwecken dienstbar zu seyn, so daß jedes Werk der Hand, was er treibt, zugleich ein Werk der Kunst wird, und der mechanische Frohndienst, den er noch zu thun gezwungen ist, sich verwandelt je länger je mehr in eine freie, geistige That. Indeß mancher, welcher nicht glaubt, wenn er nicht zugleich sieht, wird uns auch hier wieder verweisen auf die Erfahrung, und das alles für Wahn und leere Träume halten, oder doch wenigstens für Gedanken, welchen die praktische Anwendbarkeit fehle, indem er uns sagt, wie Jahrtausende schon das Christenthum über die Welt herrsche, und immer doch noch der alte Fluch auf der Erde ruhe, daß der Acker dem Menschen Dornen und Disteln trage, und er im Schweiße des Angesichts sein Brod essen müsse. Allein ein solcher hat nur auf die Scholle gesehen, auf welcher er eben steht; denn wendete er sich zurück, und überschauete den Lauf der Jahrhunderte, so würde er sich überzeugen, daß in der That schon die Verheißung des Christenthums in Erfüllung gegangen ist, und täglich mehr in Erfüllung geht. Denn die Geschichte der ganzen Cultur, was ist sie anders als eine Geschichte der Siege, welche der Mensch allmählig über die Natur davon getragen hat? Was stellt sie anders dar als eine Reihe von Erfindungen, wodurch die bloß

körperliche, mechanische Arbeit immer mehr dem Menschen abgenommen wurde, indem er den Elementen Fesseln anlegte, und sie zwang, seinen Willen auszuführen? Und ist nicht dadurch vieles errungen, was frühere Zeiten für die Eingebungen eines Träumers angesehen haben würden? Aber wie? Sollen wir etwa glauben, die Erfindungskraft des Menschen werde jemals stille stehen, oder sein Scharfsinn sich irgend erschöpfen? Müssen wir nicht im Gegentheil überzeugt seyn, daß, je tiefer er in die Geheimnisse der Natur eindringt, je genauer er ihre Gesetze erforscht, desto mehr es ihm auch gelingen werde, ihre Kräfte nach seinem Willen zu lenken, so daß der bloß körperlich mechanischen Arbeit immer weniger, und der künstlerischen werde immer mehr werden, und daß darum immer mehr jenes erhabne Wort in Erfüllung gehen müsse, in welchem die Bestimmung des Menschen für die Erde ausgesprochen ist: „Machet die Erde euch unterthan, und herrschet über die Fische im Meer, und über die Vögel unter dem Himmel, und über alles Thier, was auf Erden kriecht.“ Wenn es nun aber sich aus dem bisherigen unläugbar ergiebt, daß der, welcher die bürgerliche Geschäftigkeit bloß von der körperlich mechanischen Seite auffaßt, nur eine höchst einseitige und unvollkommne Ansicht von ihr besitzt, wenn wir vielmehr zugeben müssen, daß dieselbe eine viel höhere Bedeutung hat, und, sey es nun unmittelbar oder mittelbar, darauf zuletzt allein ausgeht, den Menschen immer mehr frei zu machen von der Natur, ja wenn wir es nicht läugnen können, daß der Fortgang des Reiches Gottes selbst durch sie bedingt ist, so folgt, dünkt mich, hieraus schon, daß allgemeine Menschenbildung und bürgerliche Berufsbildung gar nicht so weit auseinanderliegen, als es auf den ersten Anblick scheinen möchte, ja es zeigt sich vielmehr, daß sie beide innig verbunden werden müssen, wenn nicht die Bildung selbst entweder eine bloß me-

chanische, oder bloß formale werden soll, sondern vielmehr eine ächte, gediegne Menschen- und Bürgerbildung zugleich. Dieses läßt sich aber noch von einer andern Seite beweisen. Hätte nämlich das höhere Daseyn des Menschen allein eine Richtung nach Innen, und nicht auch nach Außen, bestände dasselbe nur im Wissen und Erkennen, und nicht zugleich auch im Bilden und Schaffen, zeigte sich endlich der Fortgang desselben allein darin, daß das Reich der Natur immer mehr gleichsam übersetzt wird in das Reich des Gedankens, und nicht zugleich darin, daß das Reich des Gedankens auf dieselbe Weise übersetzt wird in das Reich der Natur, mit einem Worte, nähme das höhere Leben nur allein eine ideale, aber nicht zugleich auch eine reale Richtung, so müßte aller Unterricht und alle Erziehung ohne Ausnahme, wenn sie ihrem Zwecke entsprechen sollte, bloß darauf hinausgehen, den Grad des Erkennens zu erhöhen, die Fähigkeit der Speculation zu verstärken, den Reichthum des Wissens zu vergrößern, kurz aller Unterricht müßte ein rein wissenschaftlicher seyn. So verhält es sich aber nicht, vielmehr ergiebt sich, wie ich auch anders wo gezeigt zu haben glaube, bei näherer Betrachtung, daß der Bildungstrieb eben so ursprünglich ist in der menschlichen Natur, als der Trieb des Erkennens, und beide nur verschiedne Weisen sind, wie die eine, ewige Vernunft sich offenbart, so daß auch die Menschen in dieser Hinsicht sich innerlich nur so von einander unterscheiden, daß bei dem einen mehr die eine, bei dem andern aber mehr die andre vorherrscht. Und nicht bloß bei den Einzelnen nehmen wir diesen Unterschied wahr, auch große Abschnitte in dem Leben eines ganzen Volks sind auf diese Weise einander entgegengesetzt, daß bald die eine, bald die andere Richtung überwiegend hervortrit, so jedoch, daß die schönsten und herrlichsten Zeiten in dem Leben desselben die sind, wenn beide neben einander in gleicher Fülle, in gleicher Kraft, in gleicher Gediegenheit

sich offenbaren. Sehen wir nur zurück in die Geschichte unsers eignen Vaterlandes, so finden wir Zeiten, wo sich die Tiefe und Herrlichkeit des deutschen Lebens auf eine bewundernswürdige Weise offenbarte in Werken, die wir in ihrer Hoheit und Erhabenheit mit Erstaunen betrachten, und die wir, weit entfernt sie erreichen, oder gar übertreffen zu können, uns bloß nachzuahmen begnügen; aber es waren nicht Werke der Wissenschaft, sondern Werke der bildenden Kraft, es waren Werke der Hand, in welcher sich der ernste Geist jener Jahrhunderte hinein senkte: was aber die Wissenschaft betrifft, so weiß es jeder, wie sie gänzlich damals entgeistet schien, und erstarrt in einer dürren und leeren Form. Doch nicht lange, so machte die Kraft des Erkennens ihre Rechte geltend, nach Innen zu wandte sich jedes bessere Streben, mit ungerechter Vernachläßigung selbst, wie es zu geschehen pflegt, dessen, was in äußerer Gestalt das Höhere und Ewige in sich schloß. Und in dieser Einseitigkeit blieb Deutschland wieder mehrere Jahrhunderte hindurch gefesselt, so daß wir jetzt erst wieder anfangen, dasjenige, was unsre Vorfahren mit ihrer Hand gebildet und geschaffen haben, als etwas Würdiges anzuerkennen, aber noch immer weit entfernt sind, es zu erreichen. Und doch ist gewiß das das höchste Ziel, nach welchem ein Volk streben soll in seiner Bildung, daß beide Richtungen in gleicher Vollkommenheit in seinen Gliedern lebendig werden, damit durch diese auf der einen Seite immer mehr die noch unbekannten Gebiete im Reiche des Wissens entdeckt, immer mehr die verborgenen Gesetze des Lebens ergründet, und alles Vereinzelte und Zerstreute im Kreise der Erfahrungen, der Anschauungen, der Begriffe gesammelt und zusammengeordnet werde zu einem großen, organischen System des Wissens und des Erkennens; und daß es auf der andern Seite unablässig geschäftig sey, alles, was die Natur ihm darbietet, zu gestal-

ten, umzubilden, zu veredeln, menschliches Gepräge ihm aufzudrücken, und indem es die Elemente immer mehr zu seinen Dienern macht, und bewirkt, daß das bloß mechanische auch überwiegend nur durch die mechanischen Kräfte der Natur gethan wird, alle geschäftige Thätigkeit immer mehr zu freier, menschlicher Kunst zu erhöhen. Denn daß dieses letztere die Aufgabe für alle bürgerliche Geschäftigkeit sey, das scheint mir über allen Zweifel erhaben; auch hat man es von jeher dafür gehalten, sollte man sich auch nicht bestimmt darüber ausgesprochen haben. Oder woher käme denn sonst die bekannte Eintheilung der Dinge in naturalia und arte facta? Woher wäre es zu erklären, daß man schon seit längerer Zeit gewohnt ist, die Theorie über die verschiedenen Zweige menschlicher Thätigkeit mit dem Namen Technologie, Kunstlehre, zu belegen? Oder sollte dieses ein bloßer Zufall seyn, da doch sonst eine Bezeichnung nur dann sich Autorität zu verschaffen pflegt, wenn wirklich die Anschauung, die sie bezeichnen soll, darin ausgedrückt ist? Auch ist ja nicht unbekannt der Ausspruch des geistvollen Baco: Ars sive additus rebus homo: Kunst oder der den Dingen hinzugefügte, gleichsam in sie hineingebildete Mensch; oder wie es Diderot mehr als Franzose ausdrückt: L'Art en général est l'industrie de l'homme, appliquée par ses besoins ou par son luxe aux productions de la nature. Wenn also die Aufgabe aller bürgerlichen Thätigkeit keine andere ist, als immer in höherm Grade Kunst zu werden, und wenn dieses zugleich auf eine ursprüngliche Anlage in der menschlichen Natur sich gründet, wie sollte es doch möglich seyn, daß allgemeine Menschenbildung und Berufsbildung sich gegenseitig ausschlössen, da es vielmehr auch von dieser Seite einleuchten muß, daß sie sich einander bedingen und unterstützen, und daß abermals, wenn man sie beide von einander trennte, die eine bloß eine mechanische, die an-

dere bloß eine formale werden würde. Woher ist es denn nun aber gekommen, daß man, in Deutschland namentlich, beides als etwas so heterogenes angesehen, und darum alles aufgeboten hat, sie auch recht scharf und streng von einander abgesondert zu halten? Aus keinem andern Grunde, als weil die Kraft des Erkennens den Bildungstrieb zurückgedrängt hatte, und immer mehr strebte, die Oberhand über ihn zu gewinnen, und weil man deshalb seit lange gewohnt worden war, nur dem Wissen einen höhern Werth beizulegen, jede nach außen gerichtete Thätigkeit aber als eine unedle und gemeine anzusehen, ein Vorurtheil, welches nicht allein auf das Leben, sondern auch, was uns hier insbesondere angeht, auf die Einrichtung der Schulen einen wesentlichen Einfluß hatte. Denn in diesen glaubte man seit der Zeit der Kirchenreformation, mit welcher bekanntlich auch die Reformation des deutschen Schulwesens begann, denen, welche eine höhere geistige Bildung erhalten sollten, keinen andern als einen gelehrten, wissenschaftlichen Unterricht ertheilen zu müssen, weshalb man auch nur auf die Gelehrten- oder sogenannten lateinischen Schulen seine besondere Aufmerksamkeit richtete, dagegen die Bürger- oder Volksschulen auf das traurigste vernachläßigte, und in diesen sich nur mit dem nothdürftigsten Unterrichte begnügte. Endlich indeß fing man an, die Ungerechtigkeit, welche hierin lag, und die Zurücksetzung, die sich die bürgerlichen Stände gefallen lassen mußten, zu fühlen; allein immer wurde man noch gefangen gehalten von dem alten Vorurtheile, daß die bürgerliche Thätigkeit eine gemeine und unedle sey, die also beim Unterrichte keine besondere Berücksichtigung verdiene, ja die sogar, wenn sie sich doch anmaßen wollte, mit in Anschlag gebracht zu werden, die Bildung verunreinigte. Daher war nichts natürlicher als die Meinung, daß Erziehung und Unterricht desto edler und auch desto ersprießlicher sey, je mehr

sie sich an das rein Menschliche in dem Gemüthe des Zöglings hielte, wozu denn von außen noch dieses kam, daß der sittlich energische, aber unphilosophische Roußeau, der die geselligen Verhältnisse in seinem Vaterlande im Innersten vergiftet, und in ihrer tiefsten sittlichen Entwürdigung gesehen hatte, mit der ihm eigenthümlichen Kraft auftrat, und darauf drang, man solle in dem Kinde und Knaben nur den Menschen zu retten suchen, ehe das bürgerliche Leben ihm seine Fesseln anlege. Darum war eben die formale Erziehungs- und Unterrichtsperiode historisch nothwendig, aber mich dünkt auch, daß es immer mehr einleuchten müsse, wie sie nur ein Durchgangspunkt war, eine Protestation gleichsam gegen bisherige Verirrungen, die aber selbst nicht etwas Positives an die Stelle des Frühern setzte. Und so scheint es mir jetzt recht eigentlich an der Zeit zu seyn, und die unerlaßliche Bedingung, unter welcher unsere Nation nicht bloß äußerlich, sondern auch innerlich zu einer höhern Stufe der Kraft und der Tüchtigkeit sich erheben kann, wenn, wie in der Gelehrtenschule die ideale und rein wissenschaftliche Bildung so in der Bürgerschule die reale Richtung und der künstlerische Bildungstrieb gepflegt, und alles dasjenige gelernt wird, wodurch auch das äußere Leben eine höhere, veredelte und sittliche Gestalt gewinnen kann.

Sollte nun nach dieser Ansicht eine Bürgerschule organisirt werden, so würde es, dünkt mich, insbesondere auf zweierlei ankommen; zuerst nämlich auf die Wahl der Lehrgegenstände und deren Verhältniß gegen einander, dann aber auf die eigenthümliche Art, mit welcher dieselben behandelt werden müssen, wenn der beabsichtigte Zweck erreicht werden soll. Was daher zuerst die Wahl und Anordnung betrifft, so giebt es meiner Meinung nach, wenn man anders nicht willkührlich dabei zu Werke gehen, oder sich von zufälligen Be-

stimmungsgründen leiten lassen will, keinen andern Weg, als daß man das Wesen des Verhältnisses selbst ins Auge fasse, für welches die Schule vorbereiten soll, um danach die größere oder geringere Wichtigkeit und den innern Zusammenhang der Lehrgegenstände zu bestimmen. Nun aber haben wir gehört, daß alle bürgerliche Betriebsamkeit auf nichts anderes ausgeht, als die Natur immer mehr in die Gewalt des Menschen zu bringen, und ihr zugleich ein edleres Gepräge zu geben, um dadurch das ganze menschliche Daseyn selbst auf eine höhere Stufe zu erheben. Da es aber nicht möglich ist, einen Gegenstand zweckmäßig zu behandeln, ohne daß man eine gründliche Kenntniß von ihm besitzt, so folgt hieraus unwidersprechlich, daß Unterricht in der Naturkunde der Mittelpunkt seyn muß, auf welchen sich alle Lehrgegenstände in der Bürgerschule näher oder entfernter beziehen. Die Naturkunde lehrt aber bloß den Gegenstand kennen, welcher der menschlichen Behandlung unterworfen werden soll; wirklich unterworfen aber kann er erst werden durch die Anwendung der Lehren, welche die Mathematik aufstellt, daher keiner ohne Kenntniß derselben auf eine fördernde Weise in das Werk der Kultur eingreifen kann; weshalb Mathematik der zweite Hauptgegenstand ist, welcher in einer Bürgerschule gelehrt werden muß. Das Werk der Kultur ist aber und kann nicht seyn das Werk eines Einzelnen, es ist vielmehr immer ein gemeinsames; denn dazu allein sind jene kleinern und größern Verbindungen, welche sich allmählig zu der vollkommensten Gemeinschaft, zu Staaten ausbildeten, gestiftet, um die tausendfach sich durchkreuzenden, gegenseitig sich beschränkenden und unterstützenden, bedingenden und ergänzenden Thätigkeiten, welche sich alle auf die Benutzung der Natur und die Umbildung derselben für menschliche Zwecke beziehen, zu erhöhen und zu verstärken, und es entsteht eben dadurch jenes ewig

bewegte, wunderbare Schauspiel des bürgerlichen Verkehrs, in welchem wieder jeder Einzelne als nothwendiges Glied eines großen Organismus erscheint, und desto mehr zum Wohlseyn und Gedeihen des Ganzen beiträgt, je mehr er sich in seinen eigenthümlichen Schranken hält, in diesen alles aber, was sich darin bewegt, auf das genaueste, sorgfältigste und kunstreichste zu behandeln sucht. Das Organ aber, wodurch aller gesellige und bürgerliche Verkehr unter den Menschen erst möglich wird, und wodurch zugleich jede größre Gemeinschaft sich zu einer auch innerlich eigenthümlichen gestaltet, ist die Sprache, weshalb derjenige, der nicht bloß auf eine mechanisch todte, sondern vielmehr auf eine bildend freie Weise in den gemeinsamen Verkehr eingreifen will, sich der Gewalt über die Sprache bemächtigt haben muß, und schon aus diesem Grunde muß Unterricht in der Muttersprache als einer der Hauptlehrgegenstände für die Bürgerschule angesehen werden. Allein dieser Unterricht hat eine noch viel tiefere Bedeutung, und wir würden uns sehr irren, wenn wir in der Schule die Sprache nur als das Organ behandeln wollten, wodurch der bürgerliche Verkehr unter den Menschen bedingt ist. In der Sprache vielmehr wird jeder einzelne Mensch so wie ein ganzes Volk sich seiner selbst erst bewußt, sie ist die Brücke, welche aus der geistigen Welt in die sinnliche und aus der sinnlichen in die geistige führt, in ihr verkörpern sich die Begriffe, Anschauungen, Ideen, ja der ganze sittliche Charakter eines Volks; durch sie wächst daher die äußere Gemeinschaft der Menschen im Staate zugleich zu einer innern und geistigen zusammen, und so wie es keinen sicherern Maaßstab giebt, um die Tiefe des geistigen Lebens eines Volks zu bestimmen als seine Sprache, so hat es von jeher auch kein sicherers Mittel gegeben, die innersten Wurzeln eines Volks zu zerstören, als wenn man ihm seine Sprache nahm. Darum kann der Knabe ächte Humanität

manität und wahre Vaterlandsliebe nicht anders erlangen, als wenn er immer tiefer in seine Muttersprache eingeweihet, in ihr gleichsam immer mehr lebendig wird; darum ist Unterricht in der Muttersprache der dritte höchst wichtige Lehrgegenstand in der Bürgerschule.

Da aber der Einzelne mit seinem ganzen geistigen und physischen Daseyn in den Staat eingewachsen ist, welchem er angehört, da er diesem sich zunächst schuldig ist mit allem, was er ist und hat, da er endlich nur dann mit vollem Interesse und auf recht erfolgreiche Weise in das Leben des Ganzen eingreifen kann, wenn er die natürliche Beschaffenheit desselben kennt, so wie die eigenthümliche Art, wie er sich von andern unterscheidet, die Hülfsquellen, welche ihm zu Gebote stehen, die Fortschritte, die er bis dahin gemacht, die Schicksale, die er erfahren hat, mit einem Worte, wenn er ein deutliches Bewußtseyn von dem physischen, historischen, sittlichen Zustande desselben besitzt, so ergiebt sich, daß die Kunde des Vaterlandes ebenfalls zu den wesentlichen Lehrgegenständen einer Bürgerschule gehört. Indessen der bürgerliche Verkehr beschränkt sich nicht auf den eignen Staat allein, die verschiedensten Zonen müssen sich vereinigen, um das Leben jedes einzelnen zu erhalten; und dieses scheint mir so wenig eine bloße Folge üppiger Verwöhnung und sinnlicher Unersättlichkeit zu seyn, daß ich vielmehr darin ein Ineinandergreifen aller Erzeugnisse, welche die Erde hervorbringt, wahrnehme, und mir in diesem gegenseitigen Geben und Nehmen wenn auch nur zunächst von der physischen Seite alle Völker der Erde als ein großes, nothwendig zusammengehöriges Ganze erscheinen, in welchem die Kultur des einen durch die Hülfe aller andern bedingt wird, so daß jene selbst erst die Frucht dieses allgemeinen Völkerverkehrs ist, weshalb ja auch ein Staat, der sich zuschließt, darauf Verzicht leistet, die Aufgabe der Kultur auf

eine eigenthümliche Weise zu lösen, wie davon unter den alten Staaten Sparta ein merkwürdiges Beispiel darbietet. Diejenigen daher, deren Bestimmung es ist, einst einen Zweig bürgerlicher Betriebsamkeit zum Gegenstande ihrer Thätigkeit zu machen, werden dieses nur auf eine wahrhaft freie, selbstständige, und darum ersprießliche Weise vermögen, wenn ihnen der gemeinsame Völkerverkehr vor die Anschauung gebracht ist dadurch, daß ihnen insbesondere diejenigen Nationen vorgeführt werden, welche durch ihre Erfindungen die Kultur zu einer höhern Stufe der Vollkommenheit gebracht haben, die berühmt geworden sind durch ihre Erfindungen, oder die sich im Besitz eines Bodens befinden, der in größerm Ueberflusse dasjenige hervorbringt, was in den allgemeinen Völkerverkehr eingeht; und es ist daher deutlich, daß Länder- und Völkerkunde in dem vollständigen Lehrplane einer Bürgerschule nicht fehlen dürfe. Der Verkehr aber unter den verschiedenen Nationen wird ungemein erleichtert durch Kenntniß derjenigen Sprachen, welche in dieser Hinsicht sich eine Art von Weltherrschaft erworben haben, und in denen zugleich die vorzüglichsten Werke über Gegenstände geschrieben sind, welche sich auf das Geschäft der Kultur beziehen, ich meine das Französische und Englische, welche daher gleichfalls von denen müssen erlernt werden, die eine höhere Vorbereitung auf die Geschäfte des bürgerlichen Lebens erhalten sollen. Da aber endlich alle Kultur in ihrer höchsten Bedeutung nichts anders ist, als der Sieg der Form über den Stoff, da wir nach dem Maaße, in welchem dieser Sieg gelungen ist, die Stufe bestimmen, bis zu welcher sich dieselbe unter einem Volke erhoben hat, und darum es desto höher stellen, je weniger das rohe, bloß sinnliche Bedürfniß durch den allgemeinen Verkehr befriedigt werden soll, sondern je mehr selbst das ursprünglich bloß Sinnliche auch an der Idee des Schönen Theil nimmt, so daß von dieser Seite be-

trachtet das Schöne, in welchem sich eben die vollkommenste Durchdringung der Form und des Stoffs offenbart, als das letzte Ziel aller Kultur angesehen werden muß, so ist die Bildung des Sinnes für die Form, eine wesentliche Aufgabe für die Bürgerschule. Dieses ist die Bedeutung des Unterrichts im Modelliren und Zeichnen, wozu auch zum Theil das Schreiben gehört, wiewohl dasselbe noch mehr als ein besonderes Mittel der Verständigung sich an den Unterricht in der Muttersprache anschließt. Und hiemit könnte es scheinen, daß alle wesentlichen Lehrgegenstände für die Bürgerschule erschöpft seyen, indem sich nicht leicht in dem ganzen Reiche der menschlichen Betriebsamkeit irgend etwas finden wird, was nicht näher oder entfernter mit einem der Gegenstände, welche hier aufgeführt sind, zusammenhinge, und durch ihn erst zu einem höhern Grade der Vollkommenheit gebracht werden könnte. Allein so wenig das Leben der Völker und Staaten, als das Leben der Einzelnen würde einen festen Halt haben, wenn die Kultur überhaupt als der höchste und letzte Zweck aller menschlichen Bestrebungen angesehen würde, und nicht dasjenige sich hinzugesellte, welches die Wurzel und die innerste Seele von allem, was der Mensch erstrebt, hofft und vollbringt, seyn muß, wenn es anders nicht bald wieder in das Niedrige und rein Sinnliche herabsinken soll, dieses ist die Religion, oder damit wir es gleich bestimmter bezeichnen, das Christenthum; und es ist daher, ich möchte nicht sagen der Unterricht, sondern vielmehr die Durchdringung mit dem Christenthume, wodurch diejenigen geweihet, und zu einer höhern Ansicht des Lebens geführt werden müssen, welche später den bürgerlichen Verkehr zum Gegenstande ihrer Thätigkeit machen wollen, damit sie es fühlen lernen, und mit dem Bewußtseyn zu ihrem Berufe kommen, daß zuletzt alle auch äußere Thätigkeit der Menschen zu nichts anderm dienen, und auch je-

des Einzelnen besonderer Beruf näher oder entfernter dazu beitragen soll, dem göttlichen Leben immer mehr Raum zu schaffen, das Sinnliche immer mehr zu vergeistigen, eine wahrhafte Graderhöhung alles Thuns und Lebens herbeifüh-ren, mit einem Worte, dahin zu wirken, daß das Reich Gottes immer mehr aufgehe über die Welt; so daß hiedurch nun auch in die innerste Gesinnung des Zöglings jene Ansicht sich insenkt, wovon wir oben sahen, daß allein durch sie alles bürgerliche Leben einen wahren Werth und eine höhere Bedeutung erhalte.

Wenn wir nun die hier gegebene Uebersicht von den wesentlichen Lehrgegenständen einer Bürgerschule noch einmal übersehen, so möchte sie vielleicht in der Hinsicht wenigstens nicht als ganz verwerflich erscheinen, weil darin die einzelnen Lehrobjecte in einen innern Zusammenhang gebracht, und aus der Idee des bürgerlichen Lebens abgeleitet sind. In so fern möchte sie denn auch den Vorzug verdienen vor solchen Unterrichtsplanen, welche auch zwar auf die künftige Bestimmung des Zöglings Rücksicht nehmen, in denen man aber den innern Zusammenhang vermißt, weil sie von einer ganz unbestimmten Ansicht ausgehen, wie denn auch hier von jenem schwankenden Etwas, was man allgemeine Bildung nennt, die Rede gewesen ist, die in der Regel in nichts anderm besteht, als in einer seichten, fragmentarischen Vielwisserei, welche bei weitem mehr schädlich als nützlich ist. Wenn man indessen auch zugiebt, daß der vorher aufgestellte Plan allerdings des innern Zusammenhangs nicht entbehre, so wird man ihm doch vielleicht ganz andere Mängel vorwerfen. Zuerst nämlich kann man sagen, daß derselbe viel zu allgemein und unbestimmt sey, indem gar nicht angegeben wird, für welche Art von Bürgerschulen derselbe eigentlich gemeint ist, ob für höhere oder für Volksschulen, indem es doch wohl mehr als abenteuerlich seyn würde,

etwa den Gedanken zu hegen, daß er auch für die letzteren gebraucht werden solle; darum fehle es ihm gänzlich an der practischen Anwendbarkeit, und er gehöre zu den vielen Gebäuden, welche immer wieder in die Luft hinein zu bauen die Pädagogen nun schon fast ein halbes Jahrhundert hindurch ein ganz besonderes Behagen gefunden hätten. Sollte er indeß, was eher zu glauben sey, nur für eine höhere Bürgerschule gelten, so sey er wenigstens nicht vollständig genug, da unter andern das Lateinische unter den Lehrobjecten vermißt werde, was doch einer solchen Anstalt schwerlich ganz fehlen dürfe. Hierüber nur folgende Bemerkungen. Was nämlich den ersten Vorwurf betrifft, daß bisher in der ganzen Untersuchung nicht angegeben ist, von welcher Art der Bürgerschulen die Rede sey, so scheint mir die Antwort darauf vor allem von dem Unterschiede abzuhangen, welcher überhaupt zwischen höhern und niedern Bürgerschulen Statt finden soll. Hier ist nun wohl von selber einleuchtend, daß derselbe keinesweges von gleicher Art seyn kann wie der zwischen der Bürger- und Gelehrten-Schule. Denn in diesen sind die Richtungen einander gänzlich entgegengesetzt, so daß auch in beiden nicht allein die Lehrobjecte selbst von einander abweichen, sondern auch die jedesmalige Behandlung derselben bedeutend verschieden ist. Alle diejenigen dagegen, welche in der Bürgerschule, sey es in der höhern oder niedern, unterrichtet werden, sollen alle einst in ein und dasselbe Lebensverhältniß eintreten, und dasselbe Object ihrer Thätigkeit haben, so daß der Unterschied unter ihnen nur darin liegt, daß die Einen durch den beschränkten Kreis, in welchen sie ihre Geburt versetzt hat, und durch das geringere Maaß von Hülfsmitteln, welches ihnen zu Gebote steht, verhindert werden, den gleichen Grad der Bildung zu erlangen, wie diejenigen, welche in dieser Hinsicht sich vor ihnen begünstigt sehen. Weit entfernt daher, daß die niedere Bür-

ger- oder Volksschule eine andere Art von Unterrichtsanstalt seyn sollte als die höhere, ist sie allein eine tiefere Stufe der letztern, und es hängt nur von den örtlichen Verhältnissen ab, ob nicht beide auch äußerlich zu einem Ganzen vereinigt seyn sollen, gerade wie es bei den untern und obern Klassen eines Gymnasiums der Fall ist. So wie es nun aber für diese keine verschiedene Grundansicht giebt, sondern dasselbe Prinzip, welches für die obern Klassen gilt, ebenfalls, versteht sich mit den gehörigen Beschränkungen, auch in den untern angewandt wird, eben so muß auch für die verschiedenen Stufen der Bürgerschule dieselbe Grnndansicht gelten, doch so, daß sie auf den einzelnen Stufen mit besondern Beschränkungen in Anwendung kommt. Die Verwunderung daher, welche die von mir aufgestellte Uebersicht erregen möchte, könnte nur daher kommen, weil man gewohnt ist zu glauben, daß alles zugleich und neben einander gelehrt werden solle, da es doch in den Gesetzen jeder organischen Entwicklung liegt, daß alles was sich recht entfalten und gedeihen soll, nur nach einander und allmählig eintreten kann. Denn so wäre es freilich höchst thöricht, in der niedern Bürgerschule das Englische, oder auch nur das Französische lehren zu wollen, so wie es nicht weniger thöricht seyn würde, in der untersten Klasse unserer Gymnasien neben dem Lateinischen auch sogleich das Griechische anzufangen. Wiewohl daher die Grundlage des Unterrichtsplans für alle Stufen der Bürgerschule dieselbe seyn muß, und schwerlich andere als die oben aufgeführten Gegenstände in denselben aufzunehmen seyn möchten, so ist allerdings nicht zu übersehen, sondern vielmehr recht bestimmt anzuerkennen, daß dieser Plan in der Ausführung mancherlei Modificationen erleiden würde. Denn so muß es schon, um nur eins anzuführen, einen Unterschied geben zwischen Land- und Stadtschulen, weil ländliche und städtische Betriebsamkeit

sehr von einander abweichen, indem jene überall mehr das Einfache und Beharrliche, diese mehr das Bewegliche und Mannigfaltige darstellt; wiewohl dieses Letztere nicht so zu nehmen ist, wie es einige mißverstanden haben, als ob die letztere gar nicht als Einheit, sondern nur als Mannigfaltigkeit d. h. als etwas gesetzloses aufgefaßt werden könne. Ungeachtet aber dieser Unterschied nicht zu verkennen ist, so haben doch beide nur Ein Object, nämlich die Benutzung der Natur für menschliche Zwecke, so daß die eine mehr darauf ausgeht, das Produkt erst zu gewinnen, die andere mehr, es zu verarbeiten. Eben darum aber hat auch der Unterricht derer, welche einst an dieser Geschäftigkeit Theil nehmen sollen, nur Einen Mittelpunkt, nämlich Kenntniß der Natur, wiewohl es wieder sehr unzweckmäßig seyn würde, diese in der Landschule bis in die kleinsten Einzelheiten, etwa gar systematisch verfolgen zu wollen; so wie auch Völker- und Länderkunde und Kenntniß neuerer Sprachen nicht in dieselbe gehört, aus dem einfachen Grunde, weil alles dieses nicht in den Kreis hineinfällt, welchen der Landbewohner auszufüllen hat. Und eben so ist ein nicht zu verkennender Unterschied, aber doch immer nur in Hinsicht auf das mehr oder weniger, zwischen den Schulen kleinerer Städte, und großer Fabrik- und Handelsplätze, so wie endlich auch die Lehrgegenstände in den Schulen der Hauptstadt sich eigenthümlich modificiren würden, indem es wohl möglich wäre, daß überhaupt der Plan, wie ich ihn mir für eine Bürgerschule denke, nach allen Richtungen hin und in seiner ganzen Vollständigkeit jedesmal nur in der Hauptstadt des Landes, als dem Centralpunkte aller Betriebsamkeit, ausgeführt werden könnte. Um endlich jedes Mißverständniß zu heben, was durch den obigen Entwurf veranlaßt werden könnte, so bemerke ich nur noch, daß der Bürgerschule, da sie meiner Meinung nach neben, nicht unter der Gelehrtenschule steht,

wie es auch bei dieser der Fall seyn muß, die Elementarschule vorangeht, in welcher das geistige Vermögen des Zöglings schon angeregt, und die Fähigkeit zu lernen geübt seyn muß, wenn derselbe mit Nutzen in eine der beiden Berufsschulen übergehen soll, wobei es dann wieder wohl öfter vorkommen mag, daß er für diese gar nicht reif wird, sondern entweder Mangel an Talent, oder die Nothwendigkeit äußern Druckes ihn zwingt, schon aus jener unmittelbar in die Verhältnisse des Lebens einzutreten. Das aber scheint mir aus dem theils hier, theils in meiner vorjährigen Schulschrift gesagten unwiderleglich hervorzugehen, daß es wesentlich nicht mehr als diese drei Arten von Schulen geben kann, indem alle übrigen nichts als durch besondere Zwecke herbeigeführte Erweiterungen oder Beschränkungen einer unter denselben seyn können.

Noch habe ich mich darüber zu rechtfertigen, weshalb ich dem Unterrichte im Lateinischen keinen eigenen Platz unter den Lehrgegenständen der Bürgerschule angewiesen habe, zumal da es unter den jetzt bestehenden sogenannten höhern vielleicht nicht eine einzige giebt, in welcher demselben nicht mehr oder weniger Zeit gewidmet würde. Um hiermit aufs Reine zu kommen, scheint es mir nothwendig zu seyn, die Gründe zu prüfen, welche man gewöhnlich für die Erlernung desselben anzuführen pflegt. Hier sagen nun einige, es sey die Uebung der geistigen Kraft, welche durch die Ueberwindung der Schwierigkeiten, die dieser Gegenstand eben wegen seiner Fremdartigkeit vor allen darbiete, am meisten erreicht werde, und welche ihn deshalb zu einem nicht unwichtigen Gegenstande des Schulunterrichts mache. Ich gestehe, daß ich mich hievon nicht überzeugen kann, vielmehr scheint es mir, daß dasjenige, was nicht unmittelbar in den Zusammenhang des Lebens, sey es des physischen oder des geistigen, eingreift, nothwendig todt bleiben, und weit gefehlt, die übrigen Lebenselemente zu för-

dern, vielmehr hemmend und störend ihrer Entwicklung entgegenstehen muß. Nun aber findet sich unter den übrigen Lehrgegenständen der Bürgerschule für das Lateinische durchaus kein unmittelbarer Anknüpfungspunkt, es kann daher nirgends anregend eingreifen, und darum auch nicht auf die Erweckung der allgemeinen Lebensthätigkeiten des Geistes einen fördernden Einfluß haben. Indessen meint man doch, daß die Erlernung des Lateinischen sehr vortheilhaft seyn könne, um desto leichter eine gründliche Kenntniß der Muttersprache zu erlangen, und also allerdings keinesweges sich so losgerissen von den übrigen Lehrgegenständen zeige, wie man glauben möchte. Hierauf antwortete ich: allerdings, wenn die Zöglinge, welche ihren Unterricht in der Bürgerschule erhalten, Sprachgelehrte werden sollten, wenn es die Absicht seyn könnte, ihnen auch eine philosophisch-historische Kenntniß der Sprache als solcher mitzutheilen, und sie lernen sollten, nicht bloß in der Sprache, sondern auch über die Sprache zum Bewußtseyn zu kommen, so würde der Fall ein anderer seyn. Allein dadurch entstände zwischen der Bürger- und Gelehrtenschule eine ähnliche Gränzverwirrung, wie zwischen dieser und der Universität oft genug zu beider Nachtheil sich gezeigt hat. Denn freilich der Zögling der Gelehrtenschule lernt auch die Sprache, so wie jedes andere, um allmählig dahin zu gelangen, in allem die ursprünglichen Gesetze des Wissens wie des Lebens aufzufinden; der Zögling der Bürgerschule dagegen soll wie gesagt dahin gebracht werden, nicht über die Sprache sondern nur in der Sprache zum Bewußtseyn zu gelangen, mit Leichtigkeit sie daher zu handhaben, und in allen Verhältnissen des Lebens zweckmäßig und mit Gewandheit Gebrauch von ihr zu machen; dahin aber führt der Weg nicht durch die Grammatik, wie sich dieses noch deutlicher zeigen wird, wenn wir weiter unten über die Behandlung der Lehrgegenstände insbesondere reden. Daß aber

vor allem das Lateinische wenig dazu beiträgt, um zu jener Gewandheit zu gelangen, das zeigen schon die Mädchen, denen man doch nicht zumuthet, zuerst nach dem alten Rom zu reisen, um in ihrer Sprache recht einheimisch zu werden, und denen man doch oft den zartesten, feinsten Tact gerade in dieser Hinsicht nicht absprechen kann. Auch wüßte man, wenn man überall erst durch eine fremde Sprache zum tiefern Bewußtseyn in der eignen gelangte, nicht, wie die alten Völker, namentlich die Griechen, dazu gekommen wären, die noch überdies das höchste Musterbild für alle Sprachen in der ihrigen aufgestellt haben, und doch keine ältere vor sich hatten, um sich danach zu bilden. Eben so wenig aber kann man, denn auch dieses wird oft für das Erlernen des Lateinischen angeführt, mit Recht behaupten, daß dadurch die Kenntniß der neuern, und besonders jener Sprachen erleichtert würde, die im bürgerlichen Verkehr die erste Rolle spielen, des Französischen nämlich und Englischen, indem dieselben ja zum Theil aus dem Lateinischen hervorgegangen seyen. Denn auch hier widerlegen uns die Mädchen, welche oft in sehr kurzer Zeit eine, ja mehrere dieser Sprachen erlernen, ohne jenen Umweg gemacht zu haben. Indessen selbst zugegeben, daß die Kenntniß des Lateinischen wirklich ein Erleichterungsmittel dafür wäre, so ist dennoch dieses Mittel schwerlich zu brauchen, weil es seiner Natur nach schwerer zu erlangen ist als der Zweck selbst, welchen man dadurch erreichen will. Natürlich; denn es sind ja nicht die Wörter, wodurch eine Sprache schwer zu lernen wird, diese sind eben nur der Körper; es ist vielmehr die ganz verschiedne Anschauungsweise, der völlig abweichende Character, welcher in diesen Hüllen sich offenbart, wodurch Sprachen innerlich von einander unterschieden sind, weshalb man mit Recht behaupten darf, daß ungeachtet der äußern Verwandschaft, welche die genannten Sprachen mit dem Lateinischen

haben, sie dennoch uns näher stehen als dieses, und wir sie uns deshalb auch weit leichter aneignen können. Was aber endlich Hinsichts des materiellen Nutzens gesagt wird, den das Erlernen des Lateinischen für das bürgerliche Verhältniß haben soll, so verdient es alles wenig Berücksichtigung, denn es läuft mehr oder weniger auf den Grund hinaus, welchen der Vorsteher einer Handlungsschule dafür anführte, daß Kaufleute nämlich leicht in Prozesse verwickelt würden, und es dann doch gut wäre, wenn sie die juristischen Ausdrücke verständen, welches, wenn es übrigens auch seine Richtigkeit hätte, derselbe Grund ist, welchen man wohl auch für das Erlernen der neuern Sprachen gehört hat, daß es nämlich sehr vortheilhaft sey sie zu verstehen, damit man, wenn einmal die, welche sie reden, als Feinde kämen, sich doch mit ihnen verständigen könne. Indeß wird es dennoch immer Einzelne geben, die für ihren künftigen Beruf des Lateinischen nicht entbehren können, namentlich Pharmaceuten, oder solche, welche sich dem Bergbau oder dem Baufach widmen wollen, falls sie nämlich ihre vorbereitende Bildung in der Bürgerschule erhalten; für diese weiß ich dem Lateinischen keinen andern Platz anzuweisen, als den das Hebräische in der Gelehrtenschule einnimmt, indem auch dieses Object seiner Natur nach niemals in den ganzen Schulplan eingreifen, und daher auch nur von solchen getrieben werden kann, deren künftige Bestimmung die Kenntniß desselben voraussetzt.

Nachdem wir nun die wesentlichen Lehrgegenstände der Bürgerschule und deren innern Zusammenhang dargestellt haben, so bleibt uns ferner die Frage zu erörtern, auf welche Weise diese Gegenstände behandelt werden müssen, wenn sie wirklich einen zweckmäßigen Einfluß auf die Bildung des künftigen Bürgers haben sollen? Hier wird nun ein jeder unstreitig leicht zugeben, daß auch in dieser Hinsicht

ein sehr bedeutender Unterschied herrsche zwischen der Gelehrten- und Bürgerschule, ja ich möchte glauben, daß der Gegensatz hier noch stärker hervortrete, als bei den Unterrichtsgegenständen selbst. In der Gelehrtenschule aber ist Erweckung des wissenschaftlichen Sinnes der letzte Zweck, so daß in dem Schüler das Streben rege gemacht wird, das Einzelne auf ein Allgemeines zurückführen, und überall den innern Zusammenhang desselben zu erforschen; umgekehrt ist in der Bürgerschule der letzte Zweck Erweckung des practischen Sinnes, so daß in dem Zögling das Streben rege gemacht und zur Fertigkeit erhoben wird, jedes Allgemeine mit Leichtigkeit auf einen besondern Fall anzuwenden, in jedem Gegebnen das Zufällige von dem Wesentlichen zu sondern, in jedem Gegenstande das eigenthümliche und characteristische aufzufinden, genau das Verhältniß aufzufassen, in welchem die Theile zum Ganzen stehen, aus den gegebnen Theilen selber sogleich das Ganze zusammen zu bilden, um so immer mehr an Beobachtungs- und Erfindungsgeist zu gewinnen. Da aber beide Vermögen sich im Gebiete des Anschaulichen offenbaren sollen, so können sie auch nur durch das, was sich anschaulich machen läßt, geweckt werden, so daß wir hiedurch eine Richtschnur bekommen für die Auswahl dessen, was aus dem Kreise jeder Wissenschaft in die Bürgerschule gehört und was nicht. Alles nämlich, was eine anschauliche Darstellung zuläßt, und wovon zugleich die unmittelbare Anwendung im Leben nachgewiesen werden kann, das ist es, was in sie aufgenommen werden muß; alles rein theoretische hingegen, wodurch nicht dem Schüler das Leben selbst unmittelbar verständlicher wird, ist derselben fremd. Daher ist auch der Lehrer der tüchtigste für die Bürgerschule, der neben seinen wissenschaftlichen Kenntnissen, die ihm natürlich nicht fehlen dürfen, denn was er nicht weiß, kann er nicht lehren, auch ein klares Auge für die

äußern Verhältnisse des Lebens besitzt, der einen richtigen Tact hat, um sogleich das Eigenthümliche in jeder Erscheinung aufzufassen, der die Kunst versteht, für allgemeine Lehrsätze sogleich die Beläge aus der unmittelbarsten Umgebung herauszugreifen, der unablässig bemüht ist, selbst den Reichthum seiner Erfahrungen zu vermehren, und der dadurch den Schüler reizt, gleichfalls alles was ihm vorkommt, aufmerksam, genau und scharf ins Auge zu fassen, das Entlegne stets mit dem Nahen in Verbindung zu bringen, und so über alles, was in den Kreis seines Lebens und seiner Erfahrung fällt, immer mehr zu einem verständigen und gesunden Urtheile zu gelangen. Derjenige Lehrer dagegen, welcher aus der Theorie nicht den Weg ins Leben zu finden weiß, der bloß den Verstand des Schülers, oder wohl gar nur das Gedächtniß, nicht aber zugleich die Gabe zu sehen, zu beobachten beschäftigt, und nicht in ihm den Sinn für Form, Gestalt, Verhältniß zu wecken versteht, der mag übrigens noch so kenntnißreich seyn, in der Bürgerschule kann er keinen Nutzen schaffen.

Indem ich mich nach dieser allgemeinen Betrachtung zur Erwähgung der einzelnen Lehrgegenstände und deren Behandlung wende, so bemerke ich nur, daß es sich für eine Gelegenheitsschrift wie die gegenwärtige nicht eignen würde, wenn ich mich hier in die vollständige Methodik des Unterrichts, wie er in eine Bürgerschule gehört, einlassen wollte; ich muß mich vielmehr damit begnügen, nur die allgemeinen Gesichtspunkte fest zu stellen, und bloß da mich ausführlicher zu erklären, wo mir etwas einer besondern Berücksichtigung zu bedürfen scheint.

Betrachten wir daher zuerst den Unterricht in der Naturkunde, und zwar zunächst in demjenigen Theile derselben, der insbesondere Naturgeschichte genannt wird, so möge es mir verstattet seyn, an diesem wie an einem Beispiele zu zeigen, auf wie verschiedenartige Weise er behandelt werden muß, je

nachdem er in der Elementarschule, oder in der Gelehrten-, oder in der Bürgerschule gelehrt wird. In die erstere nämlich gehört die religiöse, in die zweite die wissenschaftliche, in die dritte diejenige Behandlungsart, welche ich die technologische nennen möchte. Bei der erstern kommt es vor allem darauf an, den Sinn für die Natur überhaupt zu wecken, und sie als den Schauplatz der göttlichen Liebe darzustellen. Hier bedarf es deshalb nicht, daß man einen strengen Zusammenhang beobachte, vielmehr ist es zweckmäßig, Einzelnes in seiner Eigenthümlichkeit von den Kindern anschauen zu lassen, und ihnen in demselben, wie ja jedes ein Spiegel des Unendlichen ist, die Wunder der Schöpfung zu zeigen. Am zweckmäßigsten wählt man dazu solche Gegenstände, in welchen sich das inwohnende Leben am bestimmtesten, oder am zartesten und sinnigsten offenbart, also aus der Thier- und Pflanzenwelt; denn das Unorganische ist dem Kinde noch verschlossen. Dabei ist aber der einzig richtige Weg, daß man allein das Naheliegende zur Betrachtung wähle, nicht aber, wie es doch fast immer zu geschehen pflegt, das Seltsame und Fremdartige. Man täuscht sich hier sehr leicht, indem man meint, daß, weil die Kinder eine Art von Wohlgefallen an solchen Gegenständen äußern, diese auch wahrhaft bildend für sie wären. Es ist indeß nichts als ihre immer wechselnde Neugier, welche dadurch auf Augenblicke gereizt und befriedigt wird; nimmer aber darf man sich einbilden, wirklich dadurch den Sinn und die Liebe für die Natur in ihnen erweckt zu haben. Mancher Knabe kann daher vielleicht vieles erzählen von Affen und Papageyen, oder vom Tukan und Nashornvogel, und andern fremdartigen und wunderlichen Gestalten, ohne daß darum die Natur eine Sprache für ihn gewönne, und er sich inniger zu ihr hingezogen fühlte, ja es ist fast nicht zu vermeiden, daß, indem er gewissermaßen durch das Piquante schon verwöhnt ist, er vor

dem Einfachen kalt und gleichgültig vorübergeht. Weil aber die Elementarschule dem Unterrichte in der Naturgeschichte eine religiöse Richtung geben soll, so will es mir nicht einleuchten, wie die bekannte Grasersche Theorie zweckmäßig seyn soll, indem sie nach dem Grundsatze: das Kind solle durch den Unterricht in sein Leben gestellt werden, verlangt, daß demselben sogleich alle die mannigfachen Beziehungen und verschiednen Anwendungen deutlich gemacht werden, welche der Mensch von den Gegenständen der Naur macht, und daß deshalb in die früheſten Elementarübungen schon „die Anschauung und Beurtheilung des Stoffs als Anfangsgründe der Naturgeschichte, Naturlehre, Technologie und Wirthschaftslehre" aufgenommen werden sollen. Mir scheint durch eine solche Anordnung die Sache auf den Kopf gestellt zu werden, indem das, was den Schluß bilden sollte, zum Anfangspunkte gewählt ist, wodurch meiner Meinung nach nicht anders als eine gewisse Altklugheit bei den Kindern hervorgebracht wird, die tiefere Bildung des Sinnes aber gänzlich verloren geht.

Einen ganz entgegengesetzten Weg von dem, welchen die Elementarschule geht, hat die Gelehrtenschule einzuschlagen. Denn da es in dieser vor allem darauf ankommt, durch den Unterricht den wissenschaftlichen oder philosophischen Sinn zu wecken, so ist es auch nothwendig, den Gegenstand in einer wissenschaftlichen Ordnung vorzutragen, gemäß den Gesetzen in der Entwickelung des Lebens, welche die Natur selber befolgt. In dieser Hinsicht scheint es mir, damit der Schüler eine wirklich genetische Geschichte der Natur kennen lerne, wodurch eben selbst unbewußt der wissenschaftliche Sinn geübt wird, allein zweckmäßig, mit dem Unorganischen anzufangen, und die Natur durch alle verschiedene Stufen der Bildung bis zum Menschen hinauf zu begleiten, damit auf diese Weise der große Zusammenhang des Ganzen dem Lernenden allmählig

zum Bewußtseyn gebracht werde. Um aber dieses zu erreichen, muß man es eben so geflissentlich vermeiden, sich in weitläuftige Details einzulassen, als den Schülern bloß ein ausgetrocknetes Skelet der Sache vorzuhalten, indem durch jenes der Blick auf das Ganze gestört wird, durch dieses aber die innere Anschauung von dem Leben der Natur dem Lernenden fremd bleibt; vielmehr muß man, um beide Abwege zu vermeiden, allerdings die systematische Folge beobachten, aber nur bei dem sich länger verweilen, worin sich jede Form des Daseyns am reinsten und eigenthümlichsten ausprägt. Daß übrigens sowohl hier als in der Elementarschule dieser ganze Gegenstand gar nicht gelehrt werden müsse, ohne ihn durch Vorzeigung der Naturprodukte selbst, oder, so weit dieses nicht möglich ist, wenigstens durch Abbildungen anschaulich zu machen, das scheint mir von selber einleuchtend zu seyn, wiewohl es keinesweges noch überall befolgt wird. Und doch wäre es viel rathsamer, diesen Unterricht lieber ganz aufzugeben, als ihn auf eine so höchst zweckwidrige Weise zu ertheilen. Denn was kann doch anders daraus hervorgehen, als daß das Gedächtniß des Lehrlings durch einen Wust und Schwall von Benennungen erdrückt wird, welche todt und ohne Zusammenhang daliegen; oder daß man seine Anschauungskraft durch allgemeine Beschreibungen ängstigt, deren Theile sie nicht zu einem Ganzen zu verbinden vermag, so daß, wenn der leeren Benennungen immer mehr, der Nahrung für den Geist aber immer weniger wird, allmählig ein entschiedener Widerwille gegen den Gegenstand selbst die unausbleibliche Folge seyn muß. Es ist in vielen Fällen nicht einmal zweckmäßig, die Beschreibung vorangehn, und die Vorzeigung des Gegenstandes nachfolgen zu lassen; es muß vielmehr, wo es irgend möglich ist, das entgegengesetzte Verfahren angewandt werden; von der unmittelbaren Anschauung des Gegenstandes, oder, wenn dieser nicht zu haben ist, wenigstens

nigstens von der Abbildung desselben müssen die Zöglinge die Beschreibung selbst abstrahiren, die unterscheidenden Merkmale selbst aufsuchen, durch eigne Anstrengung die Anschauung in sich erzeugen, und indem sie so zu der Kenntniß der Sache gelangen, zugleich die höchst wichtige Kunst zu sehen, so wie den Sinn für Form und Gestalt in sich ausbilden. Indem nun dieses letztere nicht allein für die Behandlung des Gegenstandes in der Gelehrtenschule, sondern auch ganz besonders für die Bürgerschule gilt, so muß doch in der letztern noch etwas hinzukommen, wenn die Methode dem Zwecke derselben vollkommen entsprechen soll. Der Unterricht muß nämlich überwiegend aus dem technologischen Gesichtspunkte gefaßt werden, so daß man in denselben vor allem nur solche Gegenstände aufnimmt, welche in die bürgerliche Betriebsamkeit eingehen, und diese auch besonders nur von der Seite betrachtet, als im Gebiete der Industrie von ihnen Gebrauch gemacht wird. Bisher hat man auch in Bürgerschulen die Naturgeschichte mehr oder weniger nach dem wissenschaftlichen Systeme vorgetragen, und dabei gelegentlich und beiläufig auch den Gebrauch angeführt, der von diesem oder jenem Naturprodukte gemacht wird, wenn man es nicht vorzog, dieses in einen Anhang zu bringen, in welchem dann freilich alles auch meistens nur als ein willkürlich zusammen gehäuftes Aggregat erschien, so daß man es sich wohl erklären kann, weshalb sonst sehr einsichtsvolle Pädagogen eine Art von Schauder empfinden, wenn sie davon hören, daß man durch dergleichen geistlose Dinge die Zeit verschwendet, und die Seele des Lernenden dadurch gleichsam austrocknet und verknöchert. Wenn sie indessen bedächten, daß in den verschiedenartigen Verzweigungen bürgerlicher Betriebsamkeit ein tiefer, innerer Zusammenhang herrscht, und dieser zugleich sich anschließt an den Zusammenhang, in welchem die Naturprodukte selbst mit einander stehen,

so würde es ihnen bald einleuchten, daß der Gegenstand von dieser Seite aufgefaßt auf eine höchst interessante Weise behandelt werden könne. Ob wir schon eine solche Naturgeschichte haben, das weiß ich nicht; wenn es nicht der Fall ist, so kommt es zum Theil wenigstens daher, weil wir auch noch keine Bürgerschulen im wahren Sinne besitzen, denn auch so etwas steht mit einander in Wechselwirkung. Wichtig aber ist dieser Unterricht auf alle Weise, theils schon für die Wahl des Berufs, theils für die Führung desselben. Denn höchst beklagenswerth ist es doch, wenn man sieht, wie die meisten jungen Leute, welche ein bürgerliches Gewerbe erwählen, so ohne alle Ueberlegung, ja ohne die mindeste Ahnung von dem, was es damit eigentlich auf sich hat, zu Werke gehen. Woher sollte ihnen diese auch kommen? Die Eltern können sie nicht geben, denn es fehlt ihnen häufig selbst an der gehörigen Einsicht; die Schule aber hat es bis jetzt unter ihrer Würde gehalten, eine solche Kenntniß mitzutheilen. Aber ist es denn wohl unter diesen Umständen zu verwundern, wenn so mancher Knabe bei dem Geschäft, was er gewählt hat, sich höchst schwerfällig und unbehülflich benimmt, wenn zugleich manches Talent ganz unentwickelt bleibt, und wir überhaupt noch im bürgerlichen Leben oft einen solchen Mangel an Geschick und Anstelligkeit, und eben deshalb so viele starre Vorurtheile, und steife Anhänglichkeit an das Hergebrachte wahrnehmen? Hätte der Knabe früher die eigenthümliche Bedeutung jedes Gewerbes kennen gelernt, hätte er davon gehört, auf welche Weise, und wie künstlich die menschlichen Beschäftigungen in einander greifen, so würde er schon bei der Wahl seines Berufs mit viel größerer Behutsamkeit zu Werke gehen können, so wie bei Erlernung desselben viel mehr Gewandheit und Gefügigkeit zeigen, und in allen Ständen würde sich dadurch viel mehr gesundes Urtheil, viel mehr richtiger Tact, viel mehr reger Erfindungsgeist aus-

breiten, als es bis jetzt der Fall ist. Eben deshalb muß man sich aber nicht bloß damit begnügen, die Naturgeschichte technologisch zu lehren, sondern es ist auch nothwendig, die Technologie für sich zuletzt noch allein, namentlich in so fern sie die Verarbeitung und Veredlung der Naturproducte betrachtet, zum Gegenstande des Unterrichts zu machen, indem dadurch erst das Ganze vollendet wird. Daß übrigens dieser letztere Unterricht nur für diejenigen zweckmäßig ist, von denen es sich mit Wahrscheinlichkeit erwarten läßt, daß sie ein Gewerbe wählen werden, welches sich mit Verarbeitung oder Veredlung der Naturproducte beschäftigt, also im weitern Umfange nur für die jungen Leute in größern Städten, dagegen nach einem sehr beschränkten Maßstabe für die Kinder der Landbewohner gehört, das scheint mir schon aus dem obigen von selber einleuchtend zu seyn. Wie es nun aber bei dem rein naturhistorischen Unterrichte für den glücklichen Erfolg desselben unumgänglich nöthig schien, durch unmittelbare Vorzeigung der Producte selbst die Sache anschaulich zu machen, so kann auch dieser insbesondere nur gedeihen durch die Bekanntschaft mit den Maschinen, als den Vermittlern zwischen dem Menschen und der Natur; indem es noch verkehrter und widersprechender wäre, Technologie ohne Maschinenkenntniß zu lehren, als Naturgeschichte ohne die anschauliche Darstellung der Gegenstände selbst. Deshalb aber glaube ich auch ist jener Unterricht oft so trocken und tödtend gewesen, weil es ihm, wie auf der einen Seite an allem innern Zusammenhange, so auf der andern an aller Anschaulichkeit gefehlt hat. Um indeß den Nutzen dieses Unterrichts noch zu erhöhen, wird es nicht hinreichend seyn, die Maschinen und Modelle bloß vorzuzeigen, vielmehr muß man, dünkt mich, auch geschichtlich dabei zu Werke gehen, indem man auf den oft unvollkommnen Anfang derselben aufmerksam macht, und dabei entwickelt, wie man-

cherlei Kombinationen vorausgesetzt wurden, und welcher Vorkehrungen es bedurfte, um ihnen den Grad von Zweckmäßigkeit zu geben, welchen sie besitzen, indem dadurch unfehlbar bei den Lernenden der Beobachtungsgeist und die Erfindungskraft erweckt und rege erhalten wird. Zumal wenn zu dem Anschauen endlich noch die practische Uebung hinzu kommt, indem die Zöglinge angehalten werden, selber Modelle zu verfertigen, weil dieses ganz vorzüglich dazu beiträgt, den Blick für Zweckmäßigkeit, Ebenmaß, Form und Zierlichkeit zu bilden, und der Lernende sich dadurch zugleich die im Leben so unendlich wichtige Fertigkeit erwirbt, etwas zunächst sich darbietendes zu seinem Zwecke zu benutzen, und bei jeder ihm vorkommenden Schwierigkeit sich mit Leichtigkeit selber zu helfen. Indessen scheint es mir, daß auch dieser letztere Unterricht erst dann eintreten dürfe, wenn bei dem Zöglinge vorher schon die Einsicht in den Gegenstand selbst erzeugt ist, nicht aber vielleicht schon in der Periode des Lebens, in welcher seine Elementarausbildung noch nicht vollendet ist. Wenigstens glaube ich, daß dabei nicht leicht die Gefahr sich vermeiden ließe, wieder in das entgegengesetzte Extrem von dem bisherigen hinüberzuschweifen, und aus dem stofflosen Formalismus in den materiellen Mechanismus zu gerathen, was allerdings zu nichts anderm als einem bloß geistlosen Abrichten führen würde, und wobei man sich der Besorgniß nicht entschlagen könnte, daß auf diesem Wege geistige Lethargie unter das Volk zurückkehren möchte.

Ganz nun auf ähnliche Weise wie die Naturgeschichte muß die Physik behandelt werden, deren große Wichtigkeit für die Bürgerschule jedem von selber einleuchtet. Daß es dabei höchst thöricht seyn würde, sich auf speculative Untersuchungen und Hypothesen einzulassen, darf gleichfalls nicht erinnert werden, indem es hier das rein factische ist, worauf es allein an-

kommt, so daß der Unterricht stets experimentirend zu Werke gehen muß. Freilich muß deshalb wieder die einzelne Anstalt sich nach ihren äußern Kräften richten, indem überhaupt jede Schule es sich zum Grundsatze machen sollte, durchaus nichts lehren zu wollen, als was sie zweckmäßig und gründlich behandeln kann. Auf solche Beschränkungen indeß können wir uns, wie schon bemerkt, hier nicht einlassen, da es uns zunächst darum zu thun ist, das Wesen der Sache auszumitteln, wobei es dann auf die örtlichen Verhältnisse ankommt, wie viel jede Schule davon zu realisiren im Stande ist. Eben so würde sich, wenn wir zugleich einen für eine vollständig durchgeführte Bürgerschule berechneten Lectionsplan aufstellten, ergeben, daß ein ausführlicher Unterricht in der Physik, so wie in der Chemie, denn auch diese ist für die Technik unentbehrlich, nur in die ersten Klassen gehört, welche vielleicht ein großer Theil gar nicht erreicht, der dann aber auch auf einer untergeordneten Stufe practischer Tüchtigkeit stehen bleibt.

Der zweite Hauptgegenstand des Unterrichts in der Bürgerschule ist die Mathematik, von der Andere schon behauptet haben, daß sie gerade das für die Bürgerschule ist, was für die Gelehrtenschule die alten Sprachen. Diese Behauptung ist in jeder Hinsicht gegründet, nicht allein weil die Mathematik auf die Bildung des Verstandes einen sehr bedeutenden Einfluß besitzt, woran wohl Niemand jemals gezweifelt hat, sondern auch weil ohne sie die Aufgabe des bürgerlichen Lebens gar nicht gelöst werden kann. Der Unterricht in dieser Wissenschaft muß aus der erstern Rücksicht schon in der Elementarschule anfangen, wie denn auch ein Theil derselben, das Rechnen nämlich, beständig in ihr getrieben worden ist. Indem man dieses freilich das mechanische nannte, setzte man es sogleich wieder aus dem Kreise der Elementar-Bildungsmittel heraus, und es scheint mir ein ungemein großes Ver-

dienst Pestalozzi's und seiner Schüler zu seyn, daß sie hierin auf den richtigen Weg geführt haben. Und nicht allein der Unterricht im Rechnen hat durch diese eine auf die lebendige Anschauung des Gegenstandes und der menschlichen Natur gegründete Gestalt erhalten, auch darüber ist man jetzt nicht mehr zweifelhaft, daß eben so die Geometrie einen wesentlichen Theil der Elementar-Bildungsmittel ausmache, so wie wir Pestalozzi's Schülern gleichfalls die richtige Behandlung derselben, für die Elementarschule nämlich, verdanken. Denn früher meinte man doch wohl ziemlich allgemein, daß dieser Gegenstand gar nicht anders gelehrt werden könne, als wenn man mit den schon fertigen Systemen der Mathematiker anfinge, wodurch dann manche gleich von vorn herein einen Widerwillen gegen die Sache bekamen, indem der Sprung, den man ihnen in ein für sie bis dahin ganz fremdartiges Gebiet zumuthete, zu groß war, oder doch oft nur die ihnen vorgetragnen Lehrsätze mit dem Gedächtnisse auffaßten, und es dann immer verhältnißmäßig nur wenige für die Wissenschaft besonders organisirte Köpfe waren, welche sich von dem Gegenstande angezogen fühlten. Dabei konnte das Auskunftsmittel, welches manche, von der Unzweckmäßigkeit des rein systematischen Ganzen mit den ersten Anfängern überzeugt, ergriffen, daß sie die Geometrie nämlich nun ganz ohne Beweise lehrten, und statt deren eine Anweisung gaben, wie Zirkel und Lineal zu gebrauchen sey, schwerlich den gewünschten Erfolg haben, indem es hier doch mehr auf ein mechanisches Auffassen ankam, so daß jene Kluft immer noch unausgefüllt blieb, und zuletzt der Sprung aus dem mechanischen in das rein wissenschaftliche dennoch gewagt werden mußte. Meiner Meinung nach giebt es kein anderes Mittel, die mathematische Anschauung zu wecken, als von der sinnlichen auszugehen, und eben darin besteht das große Verdienst Pestalozzi's und derer, die ihn richtig verstan-

den, daß sie den in dem Wesen des Verstandes selbst liegenden Stufengang nachgewiesen haben. Freilich ist es schon oft mit Recht getadelt worden, daß manche auch hierin zu weit gegangen sind, indem sie um dem oft mißverstandenen Gesetze einer vermeinten Lückenlosigkeit zu genügen, die Lehrlinge in der sogenannten Formenlehre auf eine ermüdende, weitschweifige und zugleich verwirrende Weise hinhielten, und so über die Form wieder nicht zur Sache kamen. Bei weitem am meisten naturgemäß scheint mir der treffliche Kawerau (Director des Seminariums in Jenkau) die Sache zu treiben, der die Anschauung an Modellen und Körpern übt, wodurch die Schüler, wenn sie nachher zur Wissenschaft selber kommen, sich in dem Gebiete derselben schon einheimisch finden, und weit gefehlt, daß dann der Gegenstand für sie etwas abstoßendes oder auch nur sehr schwieriges haben sollte, vielmehr ihre Aufmerksamkeit immer gespannter werden wird, je mehr sie finden, wie das, was sie äußerlich anschaueten, nach Gesetzen des Verstandes mit innerer Nothwendigkeit sich entwickelt, gerade wie die allgemeine Sprachlehre höchst anziehend für den Jüngling ist, aber auch nur erst dann, wenn er in der Sprache selbst die ursprünglichen Gesetze in lebendigen Formen sich gestaltend angeschauet hat. Aus diesem Grunde aber glaube ich auch, daß, wenn auf solche Weise in der Elementarschule der mathematische Sinn vorgeübt ist, dann in der Bürgerschule die Sache wissenschaftlich und systematisch behandelt werden müsse, was nun auch gar keine Schwierigkeit mehr haben kann. Wie weit aber dieser Unterricht geführt werden solle, das hängt überhaupt von den Gränzen ab, welche der Schule äußerlich gesetzt sind, auf alle Weise aber so weit, daß die Hauptlehren der angewandten Mathematik verstanden werden können, so wie überhaupt auch hier wieder derjenige Lehrer der brauchbarste für die Bürgerschule ist, welcher die Geschicklichkeit be-

sitzt, überall die practische Anwendung des Allgemeinen zu zeigen.

Dem Unterrichte in der Mathematik steht schon seit längerer Zeit wegen seiner hohen Wichtigkeit der Unterricht in der Muttersprache zur Seite, indem man es erkannt hat, daß dieselbe nicht allein als Mittheilungsorgan der Beachtung werth ist, sondern vorzüglich auch deshalb, weil keiner ein recht lebendiges, tief eingreifendes Mitglied des Volks seyn, und demselben nicht geistig angehören kann, wenn er nicht der Sprache nach ihrem ganzen Umfange mächtig ist. Es ist daher gewiß ein unleugbarer Vorzug unserer Schulen vor den ältern, daß auf diesen Gegenstand eine besondere Sorgfalt gewandt wird und man eigne Unterrichtsstunden dafür festgesetzt hat, von denen man in der frühern Zeit nichts wußte. Sieht man indeß auf den Erfolg, welchen diese Bemühungen gehabt haben, so läßt es sich unmöglich leugnen, daß dieselben noch keinesweges den Erwartungen entsprechen, im Gegentheil, wer mit jungen Leuten umzugehen Gelegenheit hat, dem muß es kaum begreiflich seyn, wie sie häufig 6 bis 8 Jahr hindurch diesen Unterricht genossen haben, und es ihnen doch noch oft äußerst schwer fällt, ihre Gedanken mündlich oder schriftlich bündig, klar und mit einer gewissen Sicherheit auszudrücken. Der Grund dieser Erscheinung liegt, wie mich dünkt, darin, daß man theils von jenen Lehrstunden allein zu viel erwartet, theils aber auch, das man den Gegenstand selbst noch nicht überall recht zweckmäßig behandelt. In Hinsicht des erstern nämlich glaube ich, daß wir nur dann erst uns bedeutendere Erfolge versprechen können, wenn überall bei den Lernenden vor allem die Gabe des mündlichen Ausdrucks geübt, und der ganze Unterricht in allen Gegenständen so behandelt wird, daß er zugleich für sie gewissermaßen eine fortgehende Redeübung ist. Aus diesem Grunde halte ich es für sehr

wichtig, daß die Zöglinge von der untersten bis zu der ersten Klasse, sey es nun in der Bürger- oder Gelehrtenschule, denn die Aufgabe ist für beide dieselbe, dazu gewöhnt werden, in jeder Lehrstunde jede Antwort, nicht abgerissen und bruchstücksweise gleichsam zerbrochen und zerhackt, wie es jetzt noch oft der Fall ist, sondern in vollständigen, bestimmt gefaßten Sätzen, mit heller, gemeßner Stimme, und in richtiger Betonung, denn auch dieses ist höchst wichtig, auszudrücken. Mancher wird diese Forderung für Pedanterei halten, oder wenigstens fürchten, daß darüber viele köstliche Zeit verloren gehen möchte; allein wer das halbe und schielende bedenkt, was häufig die Antworten junger Leute an sich tragen, und wie, wenn der Ausdruck so unsicher und schwankend ist, auch unmöglich die Anschauung innerlich sich recht rein und bestimmt ausgebildet haben könne, und daß der Lehrling auf diese Weise in seinem Wissen und seinem Erkennen zurückbleiben muß, wer es endlich erwägt, wie wichtig für das ganze Leben Gewandheit, Biegsamkeit und Präcision namentlich im mündlichen Ausdruck ist, ja wie darin sich erst recht die wahre Humanität des Menschen offenbart, der wird bald überzeugt seyn, daß der scheinbare Verlust sich in einen wahren Gewinn verwandelt. Indeß muß man freilich, um dieses zu erreichen, bei den genannten Uebungen nicht stehen bleiben, sie bilden vielmehr bloß die ersten Anfangspunkte. Denn eben so wichtig, wie jene Schärfe und Bestimmtheit bei allen einzelnen Antworten ist die Uebung im zusammenhangenden Wiederholen des Vorgetragnen. Daß freilich auch dieses bisher nicht immer nach Wunsche hat gelingen wollen, ist nicht zu leugnen; indeß sind die Ursachen davon leicht zu entdecken. Vor allem nämlich ist das gewiß nicht zu billigen, daß von den Schülern häufig nichts weiter gefordert wird, als in den Lehrstunden das Vorgetragene nachzuschreiben, oder daß man ihnen sogar dasselbe wörtlich dictirt,

eine Verkehrtheit, gegen welche man sich nicht kräftig und nachdrücklich genug erklären kann, indem durch nichts der Schüler sich mehr zu einer halben Aufmerksamkeit gewöhnt, und nichts ihm mehr Veranlassung bietet, sich innerlich zu zerstreuen oder in dumpfer Bewußtlosigkeit hinzubrüten, als dieses, wobei es keinesweges ein hinreichender Ersatz ist, wenn man verlangt, daß durch häusliche Wiederholung das Vorgetragne ins Gedächtniß geprägt werden solle. Nicht als ob man es untersagen sollte, besonders in historischen Lehrstunden, einzelne Momente aufzuzeichnen, um dem Gedächtnisse zu Hülfe zu kommen; denn ohne dieses hätte die Aufmerksamkeit wieder keine rechten Haltpunkte, an welchen sie fortgeleitet wird; wenn aber außer diesem alles Uebrige sogleich unmittelbar festgehalten werden muß, so läßt sich nicht sagen, wie dadurch die innere Spannung erhöhet wird, indem der Schüler genöthigt ist, alles viel tiefer und schärfer aufzufassen, und es vielmehr in sein Eigenthum zu verwandeln, so daß es ihm dann auch viel leichter werden muß, das Gehörte nachher wieder mündlich darzustellen. Sieht es dabei nun der Lehrer auch selbst als eine Hauptaufgabe für sich an, das Talent der mündlichen Darstellung immer mehr in sich auszubilden, bemüht er sich, mit Vermeidung alles übereilten, abgerißnen, scharfen, eckigen, eintönigen, accentlosen, immer gemessen, fließend und energisch zu reden, hält er selbst den Ton und Klang seiner Worte nicht für etwas gleichgültiges, sucht er überall Licht und Schatten in seinen Vortrag zu bringen, zeigt er dabei jene für einen Lehrer überhaupt fast unerlaßliche Verbindung der Heiterkeit und des Ernstes, der Milde und der Kraft, und weiß er so auch seine sittliche Individualität in der lebendig bewegten Rede auszuprägen, so kann es nicht fehlen, daß dieses alles selbst unbewußt in die Anschauung und das Gefühl des Schülers übergeht, und er in den Stand gesetzt wird, den mit eigenthüm-

licher Kraft in ihn eingegangnen Gedanken auch wieder eigenthümlich darzustellen.

So wie nun aber schon im allgemeinen die lebendige Rede bei dem ganzen Unterrichte es ist, welche dem Zöglinge die Gewalt über die Sprache verschafft, so wird dieses noch mehr der Fall seyn in denjenigen Lehrstunden, die ganz besonders dazu bestimmt sind, die Darstellung in der Muttersprache zu bilden. Diese Stunden werden gewöhnlich theils für schriftliche Ausarbeitungen, theils für den Unterricht in der Grammatik benutzt, beides nicht immer, wie mich dünkt, auf ganz zweckmäßige Weise. Denn was die erstern Uebungen betrifft, so gedeihen sie häufig nicht, weil man von den jungen Leuten verlangt, ohne von dem Lehrer vorher selbst in den Gegenstand hineingeführt worden zu seyn, Gedanken darzustellen, die sie nicht haben, und Gefühle zu äußern, von denen sie nichts wissen, wobei sie dann in den Lehrstunden selbst in todte Langeweile sich auflösen, wenn da zuweilen nichts anders geschieht, als daß die etwanigen Fehler gegen Orthographie und Grammatik verbessert werden. Alles, dünkt mich, muß auch hier von der lebendigen Rede ausgehen, indem der Lehrer selbst erst innerlich anregt, was nachher dargestellt werden soll, sey es daß er ein Factum erzählt, oder einen, versteht sich unmittelbar gegenwärtigen und anschaulichen Gegenstand beschreibt, und dann sogleich dasselbe mündlich wiederholen läßt, indem er dabei streng auf Klarheit der Stimme, Reinheit des Ausdrucks, und Richtigkeit des Tons hält. So geht dem Zögling die Sache nicht bloß in den Verstand und ins Gedächtniß, sondern auch ins Gefühl über, und indem ihm innerlich sich der Sinn für das Richtige und Edle schärft, so erlangt er zugleich jene Gegenwart des Geistes, die frei von Aengstlichkeit und peinlichem Wesen sogleich das richtige zu treffen weiß, und es wird ihm dadurch gleichsam erst die Zunge gelöst, welche sonst oft sein

ganzes Leben hindurch schwer bleibt. Hierzu muß sich dann ferner gesellen ein wohlgeordnetes Lesen, Erklären, und theilweises Auswendiglernen der großen Schriftsteller der Nation. Die Griechen thaten bei ihrem Unterrichte fast nichts anderes als dieses, und sie wurden die größten bis jetzt unübertroffenen Muster des Styls. Und nicht allein bei denen der neuern Zeit sollen wir stehen bleiben, auch in die Vergangenheit müssen wir zurückgehen, wiewohl ich keinesweges in dieser Hinsicht denen beistimme, die da meinen, daß sogar in Bürgerschulen ganz allein oder auch nur überwiegend das Nibelungenlied gelesen werden solle. Zum Theil ist diese Meinung veranlaßt worden dadurch, daß es nun schon seit längerer Zeit zur Gewohnheit geworden ist, das Nibelungenlied die deutsche Ilias zu nennen, und indem man weiß, wie die homerischen Gesänge einen entscheidenden Einfluß im Alterthum hatten, so meint man, dasselbe solle das moderne Gedicht auch auf uns wirken. Allein man vergißt dabei, daß bei den Griechen ein ununterbrochener, bewußter, historischer Zusammenhang blieb zwischen den Helden, welche die Ilias besingt und der spätern Zeit, indem jene immer als die Urtypen des griechischen Nationalcharacters dastanden; daß man auf die homerischen Gedichte, wie auf ein Gesetzbuch zurückging, und sie der Nationalcodex für religiöse und politische Verhältnisse wurden, während zugleich die plastischen Künstler sie als die unversiegbare Quelle ansahen, aus welcher sie die Ideen zu ihren Bildungen schöpften, weshalb man selbst mit Recht sagen kann, daß so lange Griechenland in den Anschauungen und der Weltansicht wirklich lebte, welche im Homer herrscht, sein Leben innerlich harmonisch und gesund war. Gerade umgekehrt ist es mit dem Nibelungenliede. Denn ungeachtet der hohen Vollendung, in welcher dieses Gedicht wie eine Granitsäule unverwüstlich dasteht, so ist es doch keineswe-

ges ein Nationalepos in dem Sinne, wie es die homerische Ilias war, vielmehr ist die Gegenwart in Sitten, Ueberzeugungen, Gebräuchen so wie in kirchlichen und Staatseinrichtungen von der mittlern Zeit durch eine solche Kluft geschieden, daß das Interesse, welches das Werk erregt, nur immer ein ästhetisches, keinesweges aber ein nationales seyn kann. Viel zweckmäßiger würde dagegen für die ersten Klassen der Bürgerschule so wie der Gymnasien (denn in die untern gehört auch dieses nicht) eine Sammlung seyn von einzelnen Stellen aus den Schriftstellern der frühern Jahrhunderte, in welchen der biedere, tüchtige, fromme Sinn der Deutschen sich ausspricht, und die unmittelbar aus dem Leben herausgegriffen sind, indem die Zöglinge daraus zugleich die innere Seite der Geschichte ihres Volkes kennen lernen, also z. B. Auszüge aus dem Renner des Hugo von Trymberg, einige von den sogenannten Priameln, welche selbst Lessing so werth hielt, daß er sie unter dem Titel: altdeutscher Witz und Verstand neu herauszugeben gedachte; vieles aus dem Reineke Fuchs, einem Buche, was so lange als eine Fundgrube practischer Weisheit angesehen ist; vieles von Luther; dieses und jenes aus dem verständigen und oft sehr anmuthigen Froschmäusler, viele so kräftige und sinnvolle Sprüchwörter aus alter und neuer Zeit, manche mit tiefem Leben durchdrungne Lieder von unbekannten Verfassern, vieles von dem geistvollen Friedrich von Logau, und dem kräftigen und kecken Philander v. Sittewaldt, und hiezu dann die Neuern, welche ich nicht zu nennen brauche: dadurch würde die Jugend wahrhaft mit dem geistigen Marke ihres Volks genährt werden, dadurch sähe sie in einen Spiegel, in welchem die hohen Geister der Vor- und Mitwelt vor ihr vorübergingen, und sie würde aus der Vergangenheit die Gegenwart verstehen lernen, und dadurch begreifen, was zu jeder Zeit zum Heil und Frommen des Vol-

kes gewirkt hat, oder wodurch es dem Verderben nahe gebracht ist. Daß dazu freilich ein kenntnißreicher und für die Sache begeisterter Lehrer erfordert wird, versteht sich von selbst; indeß ein unwissender und gleichgültiger Lehrer taugt für keinen Gegenstand. Ist nun durch dieses und ähnliches die Sprache dem Zöglinge in ihrer Tiefe, Kraft und Fülle anschaulich geworden, und er selbst durch unmittelbare Uebung zum richtigen Sprechen und Schreiben angeleitet, dann erst, aber nicht früher, scheint es mir rathsam zu seyn, die Sprachlehre besonders zu treiben. Jetzt dünkt mich, stellt man oft, besonders in Elementarschulen, die Sache auf den Kopf, und plagt die Zöglinge mit unverstandnen grammatischen Regeln, welche, wenn sie wirklich begriffen werden sollen, eine schon viel größere Abstractionsgabe und eine bedeutende Fertigkeit in den Operationen des Verstandes erfordern, die man Anfängern nicht zutrauen kann; hier vielmehr gilt, wenn irgendwo, der Spruch des Dichters: Grau ist alle Theorie, grün des Lebens goldner Baum. — Vieles ließe sich hierüber noch sagen, allein schon muß ich fürchten, die für diese Blätter mir vorgezeichneten Gränzen zu überschreiten; ich beschränke mich deshalb darauf, auch das Uebrige nur noch mit einzelnen Strichen anzudeuten.

Was nun zunächst den Unterricht in der Geographie und Geschichte betrifft, so betrachtet die erstere dieser Wissenschaften die Erde als den Schauplatz des menschlichen Daseyns in seinen mannigfaltigsten Gestaltungen, so daß sie darstellt, theils wie die Thätigkeit und das Leben des Menschen durch die Erde bedingt ist, und umgekehrt, wie sich durch diese Thätigkeit die Gestalt der Erde verändert. Es ist daher auch nicht die Erde allein, und bloß für sich betrachtet, was der Zögling kennen lernen soll, sondern vorzüglich das gegenseitige Verhältniß, welches zwischen ihr und dem Menschen

Statt findet, denn dieses ist es, wodurch der Gegenstand erst ein allgemeines Interesse gewinnen kann. Wir sehen das schon an Kindern; diese lesen nichts lieber als Reisebeschreibungen, aber sie lernen oft nichts weniger gern als Geographie. Woher diese Erscheinung? Dort sehen sie den Menschen in seinen vielseitigsten Beziehungen, sehen seine Sitten und Gebräuche, lernen ihn kennen auf den mannigfaltigsten Stufen der Kultur, und dieses alles auf das anschaulichste und individuellste gezeichnet; dagegen ihnen bei dem Unterrichte in der Geographie oft nur das Rückgrat der Erde mit den Rippen und den ausgespritzten Adern vorgezeigt wird, was allerdings bei der rein wissenschaftlichen Behandlung des Gegenstandes sehr zweckmäßig seyn kann, aber eben deshalb auch allein nur in die Gelehrtenschule gehören würde. Weit schlimmer ist es freilich noch, wenn der Knabe sein Gedächtniß mit einer Menge von Zahlen und Namen meistens statistischer Art belasten muß, welche erst dadurch eine Bedeutung erhalten können, daß sie mit dem Verkehr der Menschen unter einander und der Thätigkeit, welche diese auf die Natur ausüben, in Verbindung gesetzt werden. Wenn es aber schon im Allgemeinen für den Unterricht in der Geographie wichtig scheint, die Aufmerksamkeit des Lehrlings auf den Menschen und auf sein Verhältniß zu der Erde zu richten, so ist dieses vor allem wichtig in der Bürgerschule. Denn in dieser ist die Kenntniß von dem allgemeinen Völkerverkehr die Hauptsache, und es kömmt vor allem darauf an, die Zöglinge zu belehren, was jedes Land producirt, wie jedes Volk seinen Boden benutzt, wie es seine Producte verarbeitet, und in den allgemeinen Handelsverkehr bringt, so daß dieser Unterricht unmittelbar in den über die Naturkunde und Technologie eingreift, und dadurch diese alle sich gegenseitig unterstützen. In Ansehung der Geschichte aber scheint mir weniger die alte als die neuere in die

Bürgerschule zu gehören, dagegen es bei der Gelehrtenschule sich fast umgekehrt verhält, indem in derselben die alte wenn nicht größere doch wenigstens gleiche Ansprüche hat. Denn der künftige Gelehrte soll die Idee des Lebens, wie sie sich im Laufe der Zeit auf die mannigfachste Weise in den einzelnen Völkern geoffenbaret hat, auffassen lernen, weshalb die Geschichte eines Volks ihm nur wichtig seyn muß nach dem Maaße, als jene Idee in reicher Fülle und eigenthümlicher Kraft von einem Volk verwirklicht worden ist. Der künftige Bürger gehört dagegen mit seinem Leben und seiner ganzen Thätigkeit der Gegenwart, und insbesondere dem Volke und dem Staate an, in welchem er geboren ist, und es ist daher die Aufgabe für den historischen Unterricht in der Bürgerschule, daß der Zögling durch denselben unter seinem Volke und in seinem Vaterlande recht einheimisch gemacht werde, und er sich immer mehr als das Mitglied einer großen Familie ansehen lerne, in welcher die Einzelnen nicht bloß äußerlich, sondern noch weit mehr innerlich durch ein unauflösliches Band an einander geknüpft sind. Soll aber der historische Unterricht diesen Erfolg haben, so ist es keinesweges genug, daß er sich auf die Erzählung von Kriegen und Schlachten beschränke, wie das doch nicht selten der Fall ist, sondern es kommt vor allem darauf an, daß die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Entwicklung des innern Lebens gelenkt werde, daß er Kenntniß erhalte von der allmähligen Entstehung aller Einrichtungen und Gesetze, damit er früh schon die bürgerliche Ordnung als eine heilige und ehrwürdige hochachten lerne, daß er erfahre, wie insbesondere das Volk, welchem wir angehören, sich vor allen andern von jeher ausgezeichnet hat durch Treue und Anhänglichkeit an seine Fürsten, daß ihm vorgeführt werden Beispiele von heldenmüthiger Aufopferung in Gefahren des Vaterlandes, von unbestechlicher Gewissenhaftigkeit, von freimüthiger Wahrheitsliebe,

heitsliebe, und eben so Beispiele von solchen, die durch nützliche Erfindungen, durch heilsame Verbesserungen, durch rastlosen Eifer in Bekämpfung herrschender Mißbräuche sich verdient gemacht haben. Auf diese Weise gewinnen die Zöglinge erst eine in Geist, Gemüth und Gesinnung übergehende Anschauung von dem Leben, den Schicksalen, den Vorzügen ihres Volks, wodurch allein erst die wahre Treue und Ehrfurcht vor dem Regenten, ächter innerlich lebendiger Gemeingeist, und eine auch in Noth und Gefahr unüberwindliche Vaterlandsliebe entstehen kann. Wird aber auf diese Weise der Unterricht in der Geschichte behandelt, so ist es auch nicht nöthig, was man bisweilen vorgeschlagen hat, einen besondern Unterricht über die Landesgesetze zu ertheilen; ja ich fürchte sogar, daß, wenn dieser sich nicht unmittelbar an die Geschichte des Vaterlandes anschließt, er eher nachtheilig als vortheilhaft wirken möchte, indem man doch nicht gründlich in die Sache eingehen, sondern eine immer nur oberflächliche Kenntniß derselben mittheilen kann, wodurch man aber wahrscheinlich mehr seichte Schwätzer als besonnene und ruhige Beurtheiler der Verhältnisse bilden würde.

Bis jetzt haben wir uns mit der Behandlung derjenigen Gegenstände beschäftigt, bei denen zunächst die Mittheilung einer gewissen Masse von Kenntnissen bezweckt wird, um dadurch den Zögling in den Stand zu setzen, daß er durch seinen künftigen Beruf zweckmäßig in das Geschäft der Kultur eingreifen könne; allein eben so bedeutend ist es, den Sinn für die Form bei ihm anzuregen, und demselben die gehörige Richtung zu geben; dieses geschieht durch den Unterricht im Zeichnen. Wie wichtig dieser Unterricht sey, darüber sind jetzt wohl alle Stimmen einig; und es gehört gleichfalls zu Pestalozzi's unvergeßlichen Verdiensten, zuerst denselben in seinem richtigen Verhältnisse zu den übrigen Bildungsmitteln auf-

gefaßt, und dadurch auch andern Veranlassung gegeben zu haben, über die zweckmäßigste Methode bei demselben nachzudenken. Um so mehr bin ich der Mühe überhoben, mich selber weitläuftiger darüber zu äußern, und ich beschränke mich nur darauf, folgende wenige Bemerkungen mitzutheilen, wie sie mir die Beobachtung dargeboten hat. Da es nämlich der Sinn für die Form überhaupt ist, welcher durch diesen Unterricht geübt werden soll, so scheint es keinem Zweifel unterworfen zu seyn, daß das freie Handzeichnen vorherrschend getrieben werden müsse. Manche zwar haben dagegen eingewandt, es sollten ja in der Bürgerschule keine Künstler gebildet werden, und deshalb sey es hinreichend, den Unterricht in derselben bloß auf das Zeichnen mit Zirkel und Lineal zu beschränken, zumal da zu jenem ein besonderes Talent gehöre, worauf bei der Mehrheit nicht gerechnet werden könne. Indeß in einem gewissen Sinne soll allerdings auch die Bürgerschule Künstler bilden, in so fern nämlich alle bürgerliche Thätigkeit immer mehr Kunst werden soll, so daß gerade in dieser Hinsicht Geschmacksbildung zu den Hauptaufgaben gehört, welche die Bürgerschule zu lösen hat. Aus diesem Grunde ist es auch gar nicht zu bezweifeln, daß ein großer Theil von denen, welche ein bürgerliches Gewerbe treiben, viel sauberere, zierlichere und geschmackvollere Arbeiten liefern würden, wenn in ihnen theils durch das Anschauen, theils durch das Nachbilden von Kunstwerken früh schon der Sinn für Ebenmaaß und Schönheit der Formen geweckt worden wäre. Allein zu leugnen ist es freilich nicht, daß unsere Schulen sich in Beziehung auf diesen Gegenstand noch in einem höchst unvollkommnen Zustande befinden. Denn zuerst ist schon bei der Anlage und Einrichtung der Lehrzimmer meistens gar nicht darauf Rücksicht genommen, daß sie für jene Beschäftigungen das gehörige Licht haben; ferner aber liegt es in der Natur der Sache, daß immer verhältnißmäßig nur

wenige zu gleicher Zeit an diesem Unterrichte Theil nehmen können, weshalb es fast unmöglich ist, mehr als das Nothdürftigste zu leisten, wenn sich, wie es oft der Fall ist, 60 bis 70 in einer Klasse zusammen befinden; dazu kommt, daß es meistens den Schulen an Mitteln fehlt, um sich den gehörigen Vorrath von ächten Musterbildern zu verschaffen; endlich wird für diejenigen, welche diesen Unterricht leiten sollen, außer der gehörigen Geschicklichkeit auch noch ein vorzügliches pädagogisches Talent erfordert, was nicht eben häufig zu finden ist; alles Gründe, welche bisher dem Gedeihen des Gegenstandes bedeutende Hindernisse in den Weg gelegt haben. Da indeß dieses alles bloß äußerliche Schwierigkeiten sind, so darf man die Hoffnung nicht aufgeben, daß sie allmählig immer mehr werden beseitigt werden, wenn man sich nur immer gründlicher von der ungemeinen Wichtigkeit des Gegenstandes selbst überzeugt. Uebrigens bemerke ich nur noch, daß ich durch das oben gesagte keinesweges die Meinung habe ausdrücken wollen, als ob das Zeichnen mit Zirkel und Lineal etwas überflüssiges wäre, vielmehr bin ich gleichfalls überzeugt, daß es für eine Schule, welche sich nicht bloß auf das Unentbehrlichste zu beschränken gezwungen ist, ein höchst wichtiger Gegenstand ist. Was endlich den Unterricht im Schreiben anlangt, welches theils als Kunstbildungsmittel, vorzüglich aber als Stellvertreter der mündlichen Rede, jeder, besonders aber der Bürgerschule unentbehrlich ist, und daher in dieser, sowohl was die Schönheit als was die Fertigkeit betrifft, bis zum höchst möglichen Grade der Vollkommenheit gebracht werden muß, so ist über die bei demselben anzuwendende Methode vorzüglich in den Büchern, welche über die Elementarschulen geschrieben sind, so viel zweckmäßiges gesagt worden, daß es überflüssig wäre, dasselbe hier zu wiederholen.

Desto nöthiger wird es seyn, noch einige Worte über den

Gegenstand hinzuzufügen, welcher zugleich der Grund- und Schlußstein des ganzen Gebäudes seyn muß, wenn dasselbe nicht auf Sand gebauet seyn soll, dieses ist der Unterricht im Christenthum. Ich habe mich zwar schon in meiner vorjährigen Schulschrift über die Behandlung desselben erklärt, und bin zugleich der Meinung, daß er nach gleichen Grundsätzen in der Gelehrten- wie in der Bürgerschule ertheilt werden müsse; indessen, dünkt mich, muß er doch auch nach den verschiedenen Richtungen, welche in beiden vorherrschen, besondere Modificationen annehmen, wenn er recht fruchtbar und heilbringend werden soll. Der Beruf nämlich, auf welchen der Zögling der Bürgerschule vorbereitet werden soll, bezieht sich zunächst allein auf das äußere Leben, und der unmittelbare Zweck desselben geht dahin, daß jeder von dem, was die Erde darbietet, sich einen Theil als besonderes Eigenthum zu erwerben suche. Dadurch aber geschieht es sehr leicht, daß das Leben vieler Menschen sich in zwei ganz verschiedne Hälften theilt, welche mit einander in keiner unmittelbaren Verbindung stehn, ja daß sie meinen, es sey unmöglich, in und durch die Erfüllung des irdischen Berufs auch dasjenige sich anzueignen, was dem geistigen Leben angehört, und wodurch der Mensch zugleich als Bürger einer höhern Welt sich darstellt. In einer Bürgerschule zwar, wie ich sie geschildert zu haben glaube, kann dieser Irrthum nicht so leicht eintreten, indem nach der Idee derselben auch der äußere Beruf schon an nnd für sich als etwas höheres und sittliches aufgefaßt, und jeder Gegenstand dieser Idee gemäß behandelt wird. Indessen ist dennoch nicht zu leugnen, daß in dem wirklichen Leben durch die eigenthümliche Beschaffenheit jedes Geschäfts die Richtung nach außen überwiegend hervortrit, und die Gefahr vorhanden ist, daß sie allmählig die Oberhand gewinne, und dadurch einige ihre höhere Bestimmung gänzlich vergessen, andere aber inner

lich mehr erregbare, aber weniger klare Gemüther, auch den äußern Beruf zu den Unvollkommenheiten der Erde rechnen, und in einen einseitigen, beschränkten Pietismus und eine andächtelnde Schwärmerei versinken, welche sie hindert, für alles, was im ganzen Gebiete des menschlichen Daseyns liegt, eine rege Theilnahme zu hegen, und von ihrem Standpunkte aus mit frischer Kraft und muthiger Freudigkeit in das Leben hinaus zu wirken. Daher scheint es mir bei dem Unterrichte derer, welche einst in den äußern Verhältnissen arbeiten sollen, vor allem nöthig, es zur klarsten Ueberzeugung zu bringen, daß der Beruf für den Himmel und der Beruf für das Leben in inniger, nothwendiger Beziehung mit einander stehen, daß daher keiner wahrhaft nach dem Himmel dringen könne, wenn er nicht auf Erden und in ihren Verhältnissen rüstig und freudig sich regt, daß diese Verhältnisse selber nichts anders sind als eine große Haushaltung Gottes, worin jeder berufen ist zu wirken mit und nach der Gabe, welche er empfangen hat, und daß nur auf solche Weise das Reich Gottes auf Erden geschaffen werden kann, in welchem allein Heil für den Menschen und Gerechtigkeit wohnt. Dieses ist auch der eigentliche Sinn der, freilich wie sie dastehn oft seltsam klingenden Vorschläge, daß in höhern Bürgerschulen, namentlich in Handlungsinstituten insbesondere kaufmännische Moral gelehrt werden solle, wobei nur darin der Irrthum liegt, daß man diesen Unterricht als etwas für sich abgesondertes behandeln will, und nicht bedenkt, daß, wenn die Handlungsweise nicht unmittelbar aus dem Christenthume herauswächst, sie gar keinen Halt in sich selber haben kann, und daß darum die Anweisung für die Behandlung eines besondern Lebensverhältnisses höchstens nur eine feinere Klugheitslehre seyn kann, oder eine trockne Sammlung von Verhaltungsregeln in einzelnen Fällen, innerlich aber ohne Leben und Geist. Mich dünkt, daß man weit

entfernt, in der Schule Moral für einzelne Stände lehren zu wollen, überhaupt Moral für sich abgesondert gar nicht lehren, sondern alles sittliche Handeln nur als den Glauben darstellen müsse, welcher in der Liebe thätig ist, und daß dadurch allein der Unterricht erst eine innerliche Einheit und eine tiefere Begründung gewinne. Dabei aber soll allerdings das Leben in seinen verschiedenartigsten Gestaltungen und Beziehungen den Schülern vorgeführt und ihre Aufmerksamkeit recht geflissentlich darauf hingelenkt werden, wie in den äußern Verhältnissen oft Gutes und Böses so nahe an einander gränzen, wie beides selbst häufig mit einander verwachsen ist, und es daher nicht selten geschieht, daß dieses in die Gestalt von jenem sich kleidet, wie es deshalb bei den äußern Verwickelungen für den Einzelnen oft höchst schwer wird, das Richtige zu treffen, und selbst wenn er etwas Gutes zu fördern meint, in Gefahr ist, vielleicht sogar Verwirrung und Schaden anzurichten, oder sich selbst in Unheil und Verderben zu stürzen, damit sie dadurch jene höhere Lebenskunst und jene christliche Klugheit gewinnen, ohne welche Niemand in seinem Kreise dem Guten Raum zu schaffen im Stande ist. Aber diese Kunst werden sie doch wieder nur wahrhaft lernen, wenn sie hingeführt werden zu dem Einen, in welchem alle Fülle der Weisheit und der Erkenntniß verborgen ist; wenn man sie stets hineinschauen läßt in jenes göttliche Leben, in welchem das Irdische zum Himmlischen verklärt war, wenn man sie gewöhnt, gesinnt zu seyn, wie Jesus gesinnt war, und zu handeln, wie er gehandelt hat. Er daher sey der Anfang und das Ende jedes Unterrichts, und alle unsere Rede werde Ja und Amen in ihm.

Ueber die

gegenwärtige innere Einrichtung

des

Königlichen Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und der Realschule nebst der damit verbundenen Mädchenschule.

Programm von 1823.

Ueber die

gegenwärtige äussere Einrichtung

des

Königlichen Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und der Realschule nebst der damit verbundenen Mädchenschule.

[illegible]

In meinen beiden vorigen Schulschriften habe ich meine Ansichten über das Wesen der Gelehrten- und der Bürger-Schule dargelegt, und mich bemüht zu zeigen, daß zwischen beiden ein innerer Unterschied Statt findet, welcher sowohl auf die in den Kreis des Unterrichts aufzunehmenden Lehrgegenstände selbst, als auch auf die Behandlung derselben einen entscheidenden Einfluß hat. Es scheint nicht unangemessen zu seyn, wenn ich dieses Mal aus einander zu setzen suche, auf welche Weise und unter welchen Modificationen bis jetzt jene Ansichten in den meiner Leitung anvertrauten Anstalten zur Ausführung gebracht sind und welches das Ziel ist, dessen Erreichung ich mir in Gemeinschaft mit meinen Mitarbeitern vorgesteckt habe. Man könnte freilich meinen, daß eine solche Darstellung etwas völlig überflüssiges und unnützes sey, indem die Organisation des Unterrichts namentlich in unsern Gelehrtenschulen nicht von dem Gutdünken des Einzelnen abhängt, sondern vielmehr ihr Umfang und ihre Begränzung, und das mit Recht, durch höhere Anordnungen schon im voraus bestimmt ist, und man möchte es deshalb sogar für eine Art von Anmaßung halten, wenn eine einzelne Schule von ihren besondern Einrichtungen redet, indem es scheinen könnte, daß sie jene für alle Schulen gezogenen Gränzen nicht anerkennte, und willkürlich ihren eignen Weg zu gehen gedächte. Allein diese Meinung läßt sich, wie mich dünkt, leicht widerlegen. Allerdings muß sich jede Schule in den Gränzen bewegen, welche

das Gesetz ihr vorschreibt, indem sie nur auf diese Weise gedeihlich in den Organismus des Ganzen eingreifen kann. Allein jede Schule steht unter den besondern Bedingungen zeitlicher und örtlicher Verhältnisse; die Hülfsquellen, welche ihr zu Gebote stehen, die Zahl der Lehrer, welche an ihr arbeiten, die Größe oder Kleinheit des Orts, an welchem sie sich befindet, die Zeit, welche jedem Gegenstande den Umständen nach gewidmet werden kann, der wahrscheinliche Beruf, welchem die Mehrzahl der Schüler sich widmen wird, dieses und vieles andere äußert einen so bedeutenden Einfluß auf die Art, wie die allgemeinen Anordnungen sich verwirklichen, daß schon von Außen her jede Lehranstalt eine eigenthümliche Gestalt annehmen muß. Dazu kömmt aber noch dieses: die Schule ist nicht ein todter und mechanisch bewegter Körper, sie soll vielmehr ein in sich Lebendiges und von innen heraus sich Gestaltendes seyn; dieses aber kann sie nicht anders, als wenn sie das Allgemeine auf eine eigenthümliche Weise in sich aufnimmt, so wie ja auch der einzelne Mensch mit seinem Daseyn nur dann der Idee des Lebens entspricht, wenn das Allgemeine in ihm auf die möglichst individuelle Weise sich ausprägt, und eine harmonische Gestaltung zu gewinnen sucht. Eben deshalb scheint mir die Beschreibung von der innern Einrichtung und dem Leben und Weben der einzelnen Schule eine nothwendige Ergänzung der Theorie zu seyn, und gleichsam die Probe dafür, ob diese auf dem rechten Wege geblieben ist, und nicht vielleicht sich in leeren Abstractionen verloren, oder den Gegenstand nur einseitig aufgefaßt hat. Will man aber diesen Zweck erreichen, so ist es, wie mich dünkt, nicht hinreichend, ein bloßes Fachwerk aufzustellen, indem dadurch dasjenige nicht zur Anschauung gebracht werden kann, was als das Eigenthümliche und Unterscheidende der einzelnen Anstalt angesehen werden muß, vielmehr scheint es mir vornehmlich darauf anzukommen,

daß man in die einzelnen Lehrgegenstände und ihre Behandlung selbst eingehe. Da aber in der Schule nicht bloß unterrichtet, sondern auch erzogen werden soll, da Wissenschaftliches und Sittliches, Lernen und Leben nicht bloß neben einander gehen, sondern vielmehr in einander aufgehen sollen, so scheint mir das Bild erst eine gehörige Vollständigkeit zu haben, wenn beide Richtungen neben einander gestellet werden, und gezeigt wird, von welchen Grundsätzen man in Hinsicht auf beide ausgeht, und wie sie sich gegenseitig unterstützen und fördern. Indeß kann ich hier aus Mangel an Raum eine solche Darstellung nur in Beziehung auf den Unterricht versuchen, und muß auch für diese gleich im voraus um Nachsicht bitten, indem vieles nur hat angedeutet und fragmentarisch behandelt werden können, weil theils die diesen Blättern vorgeschriebenen Gränzen keine größere Ausführlichkeit gestatten, theils der sich darbietende Stoff zu umfassend ist, als daß es mir möglich gewesen wäre, jedem Gegenstande in der Behandlung eine gleiche Aufmerksamkeit zu widmen. Vielleicht wäre es in dieser Hinsicht zweckmäßiger gewesen, das hier Vereinigte zu theilen, und für jede der hier geschilderten Schulen eine besondere Gelegengenheit zu benutzen, indessen hielt ich es für nothwendig, allen den Eltern, welche uns ihre Kinder anvertraut haben, und für welche diese Blätter zunächst bestimmt sind, Rechenschaft abzulegen, damit sie sich selbst überzeugen, ob wir bemüht gewesen sind, den Forderungen, welche billiger Weise an uns gemacht werden können, zu genügen. Uebrigens hat diese Schulschrift das Eigne, daß sie eben so sehr das Werk meiner Collegen, als mein eignes ist, indem sie theils die Resultate der Verhandlungen enthält, welche ich mit ihnen sowohl in gemeisamer Berathung, als auch mit jedem Einzelnen vielfältig gepflogen habe, theils aber auch aus schriftlichen Mittheilungen hervorgegangen ist, in welchen sich mehrere über das Wesen

des Lehrgegenstandes, der sie insbesondere beschäftigt, und über die Behandlung desselben, welche sie als die zweckmäßigste befolgen, geäußert haben, so daß ich mich selbst nur für den Wortführer aller anzusehen bitte. Mich dünkt, daß auf diese Weise sich am allerbesten der Sinn zeigen wird, in welchem wir handeln, und daß sich so auch unter uns selbst eben so sehr das gemeinsame Bewußtseyn als auch die Einsicht dessen, was das Ziel unsers Strebens ist, immer deutlicher und bestimmter entwickeln wird.

Manches findet sich unter den Lehrgegenständen hier nicht, was ich in den frühern Schulschriften als nothwendig für die eine oder die andere Anstalt aufgestellt habe, was insbesondere daher rührt, weil bis jetzt noch nicht Lehrer und Zeit dafür gefunden sind; manches findet sich anders, als es dort gesagt ist, indem mich längere Prüfung und eigne, unmittelbare Anschauung eines Bessern belehrt hat.

Erster Abschnitt.

Ueber die Unterrichtsgegenstände und deren Behandlung im Gymnasio.

Was die Anordnung des Unterrichts im Allgemeinen betrifft, so sind meine Bemühungen vor allem dahin gerichtet gewesen, die verschiedenen unter meiner Leitung stehenden Anstalten ihren wesentlichen Zwecken nach immer schärfer von einander zu scheiden. Zwar wird immer noch die Behauptung wiederholt, daß es nicht nothwendig sey, falls es nicht etwa gar für verderblich gehalten werden müsse, bei dem Unterrichte in den untern Classen der Gymnasien auf die künftige Bestimmung der Schüler Rücksicht zu nehmen, sondern daß ganz füglich sowohl Knaben, welche sich den Wissenschaften widmen wollen, als auch solche, welche unmittelbar aus der Schule zu einem bürgerlichen Geschäfte überzugehn gedenken, an dem gleichen Unterrichte auf dieser Stufe der Bildung Theil nehmen könnten. Allein wenn man nur das allgemeine Gesetz erwägt, daß jedes ein um so vollkommneres Ganze bildet, je bestimmter nach allen Richtungen hin sich die ihm zum Grunde liegende Idee ausspricht, und daß schon unter den Organismen der Natur diejenigen die vollkommensten sind, in denen sich das

eine, inwohnende Leben in den verschiedensten Theilen auf verhältnißmäßige Weise bewegt, so müssen wir uns überzeugen, daß auch eine Schule um so vollkommner seyn muß, jemehr in ihr das Gleichartige verbunden, und das Ungleichartige davon ausgeschieden ist. Nun aber glaube ich in meinen früheren Schulschriften bewiesen zu haben, daß in den Knaben, nachdem die Elementarbildung zurückgelegt ist, sich zwei verschiedene Richtungen entwickeln, die eine nach der wissenschaftlichen, die andere nach der praktischen Seite hin, und daß auf diese Weise auch nothwendig zwei verschiedene Arten von Schulen gegeben sind, die Gelehrten- und die (höhere) Bürger-Schule, von denen jene den Zweck hat, den wissenschaftlichen, diese aber insbesondere den practischen Sinn zu entwickeln, und die deshalb um so sicherer ihre Bestimmung erreichen, je schärfer die Gränzen sind, durch welche sie gegenseitig sich von einander trennen, und je eigenthümlicher die Gegenstände und deren Behandlungsart ist, welche in beiden gelehrt werden. Wie sich aber diese Trennung schon in dem Wesen der Sache gegründet zeigt, so hat sie sich mir auch durch die unmittelbare Erfahrung als heilsam bewährt. Sehr häufig ist mir nämlich der Fall vorgekommen, daß Knaben, welche auf das Verlangen der Eltern in das Gymnasium gebracht waren, und die, was die einzelnen Kenntnisse betraf, auch eine hinlängliche Vorbereitung erhalten hatten, dort so wenig Lust und Anstelligkeit zeigten, daß sie nicht allein selbst keine Fortschritte machten, sondern auch durch ihre Schwerfälligkeit uud Unbeholfenheit ihre Mitschüler zurückhielten. Diese Knaben brachte ich mit Zustimmung ihrer Eltern auf die Realschule, und ich wurde selbst davon überrascht, da ich sahe, daß mehrere von ihnen in kurzer Zeit bedeutende Fortschritte machten, und die übrigen mit den andern Mitgliedern der Klasse wenigstens gleichen Schritt hielten, während dann auch die Schüler derjenigen Klasse des Gymna-

stums, in welcher jene sich befunden hatten, mehr ein in sich zusammengehöriges Ganze zu bilden, und die Fortschritte auch hier sichtbarer sich zu zeigen anfingen. Diese Thatsache scheint mir den unleugbaren Beweis zu geben, daß, je strenger die Gelehrtenschule auch schon in den untern Klassen von der Bürgerschule getrennt wird, dieses auf beide nicht anders als einen ersprießlichen Einfluß haben kann; daß dagegen, wenn man ihre Gränzen verkennt, und ohne Rücksicht auf Fähigkeit und künftigen Beruf die Knaben unter einander vermischt, ein solches Verfahren für das Gedeihen des Ganzen auf alle Weise von nachtheiligen Folgen seyn muß. Wie wäre dieses auch anders möglich? Ein Knabe, welcher entweder durch seine äußerlichen Verhältnisse, oder durch innern Trieb sich zu einem bürgerlichen Geschäfte berufen fühlt, kann zu dem, was die gelehrte Bildung erfordert, keinen regen Eifer mitbringen, und wird dasselbe entweder völlig lässig oder doch nur aus Zwang und mechanisch treiben, und deshalb hemmend auch auf die übrigen Schüler einwirken. Ich möchte es daher für einen höchst bedeutenden Fortschritt unsers gesammten Schulwesens ansehen, wenn auch bei uns, wie es in Magdeburg und an andern Orten auf eine so nachahmungswürdige Weise geschehen ist, zuerst das Elementarschulwesen eine durchgreifende Reform erführe, und dann zugleich neben der jetzt schon bestehenden Realschule eine oder mehrere höhere Bürgerschulen errichtet würden, in welchen wie in jener junge Leute ihren Unterricht erhielten, die bestimmt sind, bildend in die größern Verhältnisse der bürgerlichen Geschäftigkeit einzugreifen, indem dann einem jeden besondern Bedürfnisse genügt würde, und so erst das gesammte Schulwesen auch unter uns sich zu einem recht vollständigen organischen Ganzen gestaltete, in welchem alles im Großen zusammen hinge, während jeder Theil für sich ein selbstständiges und darum gewiß gedeihliches Da-

seyn genösse. Allein bis jetzt herrscht noch insbesondere an den Gränzen der verschiedenen Unterrichtsanstalten eine große Verwirrung; vornehmlich scheinen die Elementarschulen öfter in das Gebiet der Gymnasien hinüberzustreifen, indem sie Gegenstände in ihren Lehrkreis aufnehmen, welche allein diesen angehören, wobei sie dann verhindert werden, demjenigen ihre volle Aufmerksamkeit zu widmen, was unmittelbar im Gebiete des Elementarunterrichts liegt. So sollte billig der Unterricht im Lateinischen erst in der untersten Klasse des Gymnasiums begonnen werden, indessen wird dieser Gegenstand auch schon in vielen Elementarschulen getrieben, und ist zum Theil der Maaßstab geworden, an welchem die übrigen Vorkenntnisse des Knaben gemessen werden müssen. Eben wegen dieser Gränzverwirrung geräth man in Verlegenheit, wenn man bestimmt angeben soll, wann ein Knabe für den Unterricht im Gymnasio fähig ist; was mich betrifft, so kann ich, wie die Sachen jetzt liegen, selten einen Zögling aufnehmen, welcher nicht die Anfangsgründe des Lateinischen und Französischen gelernt hat, womit zugleich die Fähigkeit verbunden zu seyn pflegt, etwas langsam dictirtes ohne zu große Fehler gegen Orthographie und Grammatik nachzuschreiben, so wie für das Rechnen die Kenntniß der sogenannten vier Species. Hiermit fällt dann in der Regel das Alter zusammen, welches ich für die Aufnahme in die Gelehrtenschule für das angemessenste halte, indem es mir scheint, daß selten ein Knabe vor dem zehnten oder eilften Jahre die gehörige Auffassungskraft besitzt, um dem Unterrichte im Gymnasio mit Nutzen beizuwohnen, weshalb ich denn gleich hier mir den Wunsch erlaube, daß diejenigen Eltern, welche uns ihre Kinder anvertrauen wollen, diese Zeit abwarten, es müßte denn seyn, daß ein Knabe ganz besondere Fähigkeiten zeigte, was natürlich überall eine Ausnahme von der Regel macht. Uebrigens liegt es in der Natur

der Sache, daß es für einen jungen Menschen und seine innere Entwickelung ersprießlich ist, wenn er ganz allein seine wissenschaftliche Ausbildung auf ein und derselbigen Anstalt erhält, indem, nicht zu gedenken, daß dadurch das Verhältniß des Zöglings zu derselben ein viel innigeres wird, der Werth jeder Anstalt darin besteht, daß sie ein in ihren einzelnen Theilen innerlich zusammenhangendes Ganze bildet, in welchem jede höhere Stufe in einem eigenthümlichen Verhältnisse zu den unteren steht. Wenn daher junge Leute erst später eintreten, so ist es häufig der Fall, wie wohl es auch hier Ausnahmen giebt, daß sie in keine Klasse recht passen wollen, indem sie nach dem Maaßstabe, welchen die besondere Schule anlegt, in dem einen Gegenstande sich hinreichend vorbereitet zeigen, während sie in einem andern vernachläßigt sind, wobei es dann wenigstens am heilsamsten für sie ist, wenn sie in eine tiefere Classe gesetzt werden, was aber freilich meistens gar sehr mit den Wünschen der Eltern in Widerspruch steht. Man könnte aus diesem Mißverhältniß, welches doch nun einmal nicht zu vermeiden ist, da viele äußere Gründe obwalten können, welche den frühern Eintritt des Einzelnen in das Gymnasium unmöglich machen, einen Grund hernehmen, um den sogenannten Classen-Parallelismus zu vertheidigen, nach welchem es sonst eigentlich so viel Classen in einer Anstalt als Lehrobjecte gab, eine Einrichtung, die man eine zeitlang für eine wesentliche Verbesserung und als einen bedeutenden Fortschritt gegen das frühere System ansahe, und die allerdings, wenn man die Sache nur äußerlich betrachtet, ungemeine Vortheile zu gewähren scheint. Allein man hatte, wie zum Theil auch schon von Andern bemerkt ist, dabei übersehen, daß jede Classe für sich wieder ein intellectuelles und wissenschaftliches Ganze bilden, und eine bestimmte Stufe in der Gesammtentwicklung der geistigen Kräfte der Schüler darstellen soll. Zu-

gleich erreichte man nicht einmal den beabsichtigten Zweck, indem es eine häufige Erfahrung ist, daß junge Leute, welche in einem Gegenstande zurückgeblieben sind, ihn nur um so mehr vernachlässigen, je größere Fortschritte sie in andern machen, so daß eine gleichmäßige Ausbildung nur dadurch möglich wird, daß man sie nicht eher in denjenigen Gegenständen, welche ihnen leichter werden, in höhere Klassen befördert, als bis sie auch in denen zu einer größern Fertigkeit gelangt sind, welche ihrer besondern Neigung eine zeitlang weniger zusagen. Auch ist dieses in anderer Rücksicht vortheilhaft. Soll nämlich das Leben in einer Klasse recht frisch und beweglich seyn, so muß sie wo möglich immer aus dreierlei verschiedenen Schülern bestehen. Zuerst nämlich aus solchen, welche in dem zu behandelnden Gegenstande schon eine überwiegende Fertigkeit erlangt haben; dann aus denen, deren Kenntnisse in Beziehung auf denselben noch lückenhaft geblieben sind, endlich aus den jedesmaligen neuen Schülern, welche sich in denselben erst hinarbeiten sollen. Die erstern müssen, während sie selbst alles noch gründlicher lernen, gleichsam die Lehrer der letztern werden, indem sie leichter auf jede Frage zu antworten verstehen, und beim Uebersetzen und andern Uebungen sich schneller zurecht zu finden wissen, so daß hiedurch eine Art des wechselseitigen Unterrichts entsteht, die einzige, welche überall in unsern Schulen zulässig seyn möchte. Den schlimmsten Dienst aber hatte man mit jener Einrichtung dem Unterrichte selbst geleistet, indem auf der einen Seite für jedes Object so viele tüchtige Lehrer erfordert wurden, als Klassen dafür vorhanden waren, und da dieses fast ganz unmöglich ist, es geschehen lassen mußte, daß oft in der höhern Klasse zerstört wurde, was in der tiefern gebaut war, und indem man auf der andern Seite von den Kräften desjenigen Lehrers, welcher in einem Gegenstande ausgezeichnete Kenntnisse besaß, doch immer nur

so weit Gebrauch machen konnte, als der Lehrplan für eine einzelne Klasse vorschrieb. Wenn z. B. ein Lehrer, welcher vorzügliche mathematische Kenntnisse besaß, wöchentlich von Amts wegen achtzehn Lehrstunden zu ertheilen hatte, im Lectionsplan aber für jede Klasse nur fünf Lehrstunden wöchentlich bestimmt waren, so konnte derselbe eben auch nur fünf Stunden jede Woche darin unterrichten, die übrigen dreizehn dagegen mußte er auf Lehrgegenstände anwenden, die seiner Neigung wenig oder gar nicht entsprachen. Wenn daher aus diesen Gründen es jetzt wohl schon ziemlich allgemein anerkannt ist, daß der durchgehende Parallelismus den dadurch zu erreichenden Zweck selber zerstört, so glaube ich doch, daß eine gänzliche Aufhebung desselben allein in solchen Instituten möglich ist, wo die Zöglinge nur unter der Bedingung aufgenommen werden, daß sie von der untersten Klasse auf an dem Unterrichte Theil nehmen. Da dieses aber unter uns bis jetzt noch nicht möglich ist, und vielleicht auch nie erreicht werden kann, so habe ich für mein Theil die Einrichtung getroffen, daß in den untern und mittlern Klassen für einzelne Lehrgegenstände eine solche Coordination Statt findet, während sie in den obern Klassen ganz wegfällt, da hier großentheils auch die Ursachen nicht mehr vorhanden sind, durch welche allein die ganze Anordnung gerechtfertigt werden kann.

Eine andere pädagogische Verirrung, welche auf das Gedeihen des Unterrichts früher einen nachtheiligen Einfluß hatte, fand bei der Vertheilung der Objecte unter die einzelnen Lehrer Statt, indem bisweilen fast eben so viele Lehrer in einer Klasse unterrichteten, als Lehrgegenstände vorhanden waren, und es ist deshalb eine der weisesten Einrichtungen unserer Behörden, nach welcher auch für diesen Gegenstand jetzt bestimmte Gränzen gezogen sind. Natürlich war jene Verwirrung allerdings; es war die Reaction gegen das Herkommen früherer Jahrhunderte,

nach welchem alle Lehrstunden in einer Klasse nur einem Lehrer anvertraut wurden, was freilich nicht anders als erstarrend wirken konnte, weshalb es um so auffallender ist, daß jetzt wieder von der andern Seite die Meinung laut werden will, es könne auf keine Weise Heil für unsere Schulen gefunden werden, als wenn das Alte in seiner ganzen Einseitigkeit wieder hergestellt würde. Es ist seltsam, daß man sich nicht leicht von einem Extrem losmachen kann, ohne immer wieder in das entgegengesetzte zu verfallen. Denn das kann doch Niemand leugnen, daß, wenn jeder Klasse nur ein Lehrer vorsteht, auch alle innre Verbindung unter den einzelnen Theilen aufhört, und bald eben so viele Schulen neben einander entstehen, als Klassen vorhanden sind, indem jeder für sich seinen eignen Weg gehet, und zugleich sich leicht an eine gewisse Einförmigkett gewöhnt, dagegen sich dadurch, daß mehrere Lehrer den Unterricht in einer Klasse theilen, eine viel lebendigere Wechselwirkung unter ihnen bildet, welche auch für die Schüler nicht anders als von glücklichem Einfluß seyn kann. Dazu kommt aber, daß die Sache nach der Lage, in welcher unser gelehrtes Schulwesen sich jetzt befindet, völlig unmöglich ist. In ältern Zeiten gab es außer dem Religionsunterricht und dem Lateinischen nichts, worauf ein besonderer Fleiß gewendet wurde; Mathematik, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Physik wurde entweder gar nicht, oder sehr dürftig gelehrt; selbst dem Griechischen wurden nur wenige Stunden zugemessen, in welchen außer dem neuen Testament etwa Aesops Fabeln, oder das Gemälde des Cebes gelesen wurde; da hatte es also mit der Ertheilung des sämmtlichen Unterrichts durch einen Lehrer keine Schwierigkeit; wie aber sollte das jetzt möglich seyn, wenn man nicht zugleich auf alle Gründlichkeit im Unterrichte Verzicht leisten will? Indem also keins von beiden Extremen zu dem Richtigen führt, so ist es

auch hier am besten, wenn wir uns in die Mitte stellen, und von beiden das Zweckmäßigste wählen. Denn daß es namentlich für die unteren und mittleren Klassen nicht allein zum Gedeihen des Unterrichts, sondern eben so sehr auch zur Förderung des sittlichen Geistes unter den Schülern auf segensreiche Weise hinwirkt, wenn nur einem Lehrer die größere Anzahl von Lehrstunden in einer Klasse übertragen ist, davon habe ich selbst mich zu überzeugen hinlänglich Gelegenheit gehabt, seitdem die Schüler der sechsten Klasse in zwölf, die der fünften in vierzehn, die der vierten in sechszehn, und die der zweiten Abtheilung von Tertia gleichfalls in sechszehn Stunden von einem Lehrer unterrichtet werden. Daß in den obern Klassen ein solches Verhältniß nicht mehr so nothwendig, ja auch nicht immer gleich möglich ist, haben schon Andere richtig bemerkt; doch auch hier sollte billig die Zahl der Lehrer sich nicht über fünf bis sechs belaufen, wiewohl die äußere Nothwendigkeit, die, wie jeder weiß, sich nicht durch Theorieen binden läßt, oft andere Maaßregeln vorschreibt. Nach diesen vorläufigen Bemerkungen gehe ich zu der Behandlung der einzelnen Lehrobjecte über, und erinnere nur noch, daß die Anstalt gegenwärtig aus sieben Klassen besteht, zu denen aber der zunehmenden Frequenz wegen wahrscheinlich schon von Ostern an noch eine achte wird hinzugefügt werden müssen; in den vier untern Klassen werden in der Regel zwei bis vier und dreißig, in den drei obern aber sechs und dreißig wöchentliche Lehrstunden ertheilt.

A. Sprachen.

I. Latein.

Da die Anstalt eine Gelehrtenschule seyn soll, so wird auf das Lateinische als auf die Gelehrtensprache bei weitem die

meiste Zeit verwandt, indem ihr in jeder der drei untern Klassen wöchentlich acht, in jeder der vier obern zehn bis zwölf, im Ganzen wöchentlich sechs und sechszig bis siebenzig Stunden gewidmet werden. Was die Behandlung betrifft, so hat man in neuern Zeiten hin und wieder, besonders in Privatinstituten angefangen, einen dem bisherigen entgegengesetzten Weg einzuschlagen, und um die Trockenheit der Grammatik zu vermeiden, sich sogleich zur zusammenhangenden Lectüre der klassischen Autoren gewendet. Der Gedanke ist nicht neu; schon Scioppius und Mathias Gesner drangen auf etwas ähnliches; wiewohl jedoch zwei so große Heroen der Sprachkunde sich für eine Abweichung von der gewöhnlichen Art erklären, so haben doch die bisher gemachten Versuche im Ganzen (denn von dem, was etwa in der Privatunterweisung gelingt, kann hier nicht die Rede seyn, keine besonders glücklichen Resultate geliefert, vielmehr hat sich in der Regel gezeigt, daß solche, welche nicht unmittelbar von der Grammatik aus in die Sprache eingeführt werden, überhaupt später wenig Sinn für Studien dieser Art zeigten, und was insbesondere das Schreiben und Sprechen betrifft, es selten zu einer nur mittelmäßigen Fertigkeit brachten. Auch uns hat nichts leicht in unsern Berathungen öfter beschäftigt, als die Frage über die zweckmäßigste Einrichtung, welche dem Unterrichte in den alten Sprachen gegeben werden müsse; zuletzt haben wir uns der Vorschrift erinnert, welche Luther giebt; „Es sollen die Kinder die regulas grammaticae aufsagen, daß sie gedrungen und getrieben werden, die grammaticam wohl zu lernen, und wo dem Schulmeister solche Arbeit verdreußt, wie man viel findet, soll man denselbigen laufen lassen, und einen andern suchen; denn kein größerer Schade den Künsten mag zugefügt werden, als wo die Jugend nicht wohlgeübt wird in der grammatica," und so sind wir bis jetzt im Ganzen bei der stricten Observanz geblieben, so jedoch, daß

wir uns zugleich dasjenige anzueignen suchten, was die gegenüberstehende Ansicht zweckmäßiges darbietet. Es ergeben sich nämlich für den Unterricht im Lateinischen von selbst drei verschiedene Stufen, die erste, auf welcher überwiegend das Etymologische, die zweite, auf der das Syntactische, die dritte endlich, auf welcher der Styl vorzüglich zu berücksichtigen ist; auf der ersten wird mehr die aufnehmende, auf der zweiten mehr die ordnende, auf der dritten mehr die hervorbringende Thätigkeit des Schülers in Anspruch genommen. Indeß soll der Zögling nicht bloß schreiben und sprechen lernen, es ist vor allem auf die Kenntniß der klassischen Schriftsteller des Alterthums selber abgesehen; jedoch auch hier ist derselbe Gang nothwendig, so daß der Zögling bei seinem Lesen zuerst die einzelnen Elemente der Sprache, dann ihre logische Verknüpfung, und zuletzt den künstlerischen Gebrauch kennen lernt, welchen der Schriftsteller im Periodenbau von den Sprachelementen macht, wobei zugleich das Wesen und der innere Geist des Etymologischen und Syntactischen tiefer ergründet wird, wiewohl freilich die Gränzen für diese verschiedenen Uebungen nicht durchaus streng von einander geschieden werden können, und namentlich die Uebungen der beiden untern Klassen oft mit einander verbunden sind. Eben deshalb scheint es mir auch fast unmöglich, für jede einzelne Klasse scharf von einander abgeschnittene Cursus zu bestimmen, indem alle diese Gegenstände nicht bloß ihrer Länge nach gemessen werden dürfen, sondern man auch in die Tiefe zu sehen hat; und es dabei eben so sehr auf die Gründlichkeit als auf den Umfang ankommt. Eine jede solche scharfe Abgränzung hat etwas mechanisches und todtes, und wenn sie sich auch auf dem Papier noch erträglich ausnimmt, so kann sie bei der Ausführung selbst nicht anders als nachtheilig wirken. Wir haben daher diese Gränzen auch nur im Allgemeinen gezogen, und zwar so, daß

in Sexta und Quinta insbesondere das Etymologische, in Quarta, Unter- und Ober-Tertia das Syntactische, in Sekunda und Prima das Stilistische vorherrschend ist. In Hinsicht der erstern beiden Klassen findet für diesen Unterricht eine doppelte Aufgabe Statt, einmal: Erlernung und Befestigung des Elementarischen, und dann Erlangung der Fertigkeit, das einzeln Gelernte unmittelbar richtig anwenden zu können. In dieser Hinsicht wird in Sexta der etymologische Theil der Grammatik bis zu den regelmäßigen Verben inclusive gelernt; dieser wird in Quinta zuerst wiederholt, und hierauf das Lernen der unregelmäßigen und defectiven Verben, so wie die Einübung der Grundformen (a verbo) nach der Zumptschen Grammatik, welche in allen Klassen gebraucht wird, hinzugefügt. Zum etymologischen Theile gehören gewissermaßen auch noch die Conjunctionen, indeß werden diese erst auf der folgenden Stufe gelernt, da es ohne Nutzen seyn würde, sie als Vocabeln der Reihe nach aufzählen zu lassen, und sie erst bei ihrer Anwendung in der Syntax in ihrer wahren Bedeutung erkannt werden können. Damit aber der Schüler bei dem Lernen des Elementarischen sich nicht gewöhne, bloß mechanisch Worte festzuhalten, damit er vielmehr die abstracte Form möglichst individuell und in einer lebendigen Anschauung auffasse, so wird er angehalten, sogleich bei dem Lernen der Formen leichte und einfache Sätze zu bilden, zu welchen der Lehrer die Elemente liefert, so daß auf diese Weise neben dem Vermögen des Auffassens auch schon die combinirende Kraft in Thätigkeit gesetzt wird. Um aber dieses noch in höherm Grade zu bewirken, und auch zugleich schon auf dieser untersten Stufe dem Knaben die Sprache nicht bloß in ihren einzelnen Elementen, sondern auch als ein Ganzes zu zeigen, so wird sogleich nach dem Erlernen der ersten Formen zum Uebersetzen sowohl aus dem Deutschen ins Lateinische, als aus dem Lateinischen ins Deut-

sche geschritten, und um auch hier wieder elementarisches und zusammenhangendes zu verbinden, so werden zuerst die Vocabeln, dann aber jedesmal das ganze in der Klasse durchgenommene Stück vollständig auswendig gelernt. Außerdem wird, doch dieses namentlich erst in Quinta, wöchentlich ein lateinisches Exercitium gebracht, welches, nachdem es von dem Lehrer genau corrigirt worden ist, in der Klasse durchgegangen wird, wobei die ersten syntactischen Regeln vorkommen, welche die Kinder, um hier das bloß mechanische Lernen zu vermeiden, frei aufzufassen, und dann ihrer Reinschrift von dem Exercitio, welche der Lehrer nochmals durchsieht, hinzuzufügen haben. Indem wir die Sache auf diese Weise behandeln, so glauben wir auf der einen Seite der grammatischen Strenge nichts zu vergeben, und auf der andern den Vorwurf zu vermeiden, als ob wir durch ein bloß mechanisches Auffassen des Gegenstandes höchstens das Gedächtniß beschäftigten, während die übrigen Kräfte desto gleichgültiger behandelt, oder vielmehr gänzlich abgestumpft würden.

Indem in Sexta und Quinta für das Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche nur zwei, dagegen für das Lernen der Formen sechs Stunden wöchentlich verwandt werden, trit in Quarta beides ins Gleichgewicht, indem hier vier Stunden für Exercitien und Grammatik, und eben so viel für die Lesung eines leichten lateinischen Schriftstellers, jetzt zunächst des Nepos, bestimmt sind. Bei dem letztern kommt es auf drei Momente an, auf die Präparation nämlich, das Lesen des Pensums in der Klasse, und die häusliche Wiederholung. In Hinsicht auf die erstere wird von den Schülern gefordert, daß sie sich nicht bloß damit begnügen, die einzelnen Vocabeln aufzuschreiben und auswendig zu lernen, sondern auch versuchen, aus eigner Kraft in das Verständniß des aufgegebenen Pensums einzudringen. Bei dem Uebersetzen in der Klasse selbst

zu welchem natürlich bald dieser bald jener aufgefordert wird, damit alle immer gleich gerüstet sind, und wobei keiner die Vocabeln zur Hand haben darf, muß der Schüler zuerst die Construction der Wörter und Sätze aufsuchen, wodurch der Lehrer die mannigfaltigste Veranlassung erhält, über die Verbindung der einzelnen Wörter zu Sätzen, und über die Abhängigkeit der Sätze unter einander seine Schüler zum Bewußtseyn zu bringen, so wie auf der andern Seite ihnen eine Anleitung zu geben, wie sie bei der Präparation zu verfahren haben. Bei dem Uebersetzen selbst wird zuerst ein möglichst wörtliches Anschließen an den Grundtext gefordert, und das Hineintragen von Worten und Gedanken, die das Lateinische nicht unmittelbar selbst an die Hand giebt, nicht geduldet; dagegen allerdings, wenn alles dem Verstande nach gehörig begriffen ist, die Schüler aufgefordert werden, eine dem Geiste der deutschen Sprache angemessene Uebersetzung zu bilden. Auf die Scheidung dieser beiden gleich nothwendigen Operationen kann nicht streng genug gehalten werden; wird die erstere vernachlässigt, so gewöhnt sich der Schüler an Seichtigkeit; beobachtet man die zweite nicht gehörig, so gewöhnt er sich an Steifheit und Schwerfälligkeit im Ausdrucke. Wenn das Pensum übersetzt ist, so wird es von dem Lehrer erklärt, wobei es aber mehr auf das Grammatische als auf die Materie ankommt. Hierbei zeigt sich die Kunst des Lehrers insbesondere darin, wenn er den ganzen Cyclus der syntactischen Regeln an das Gelesene anzuknüpfen, und aus demselben zu entwickeln versteht. In Quarta werden diese Regeln zum Theil vom Lehrer dictirt, weil sie in der Zumtschen Grammatik nicht alle gleich faßlich ausgedrückt sind, wie es mir denn überhaupt eine der schwierigsten Aufgaben zu seyn scheint, eine vollkommen zweckmäßige Schulgrammatik zu schreiben. Daß jene Regeln auswendig gelernt werden, versteht sich von selbst. Was endlich die häusliche Wie-

derholung des Gelesenen betrifft, so wird zuerst eine schriftliche Uebersetzung gemacht, bei der nicht zu sehr von den in der Klasse gebrauchten Ausdrücken abgewichen werden darf, außerdem aber müssen die Schüler unter dem Titel: Bemerkungen, dasjenige zu Hause niederschreiben, was der Lehrer zur Erklärung beigebracht hat, wobei jedoch ihnen nicht verstattet ist, dieses während des Unterrichts selbst zu notiren, wie denn überhaupt das sogenannte Nachschreiben recht eigentlich tödtend für die Aufmerksamkeit ist, weshalb ich es eine meiner größten Sorgen seyn lasse, es aus allen Lehrstunden, so viel möglich, immer mehr zu verbannen. In Hinsicht der Exercitia, als der zweiten Hauptübung, findet folgende Einrichtung Statt: der Lehrer schreibt die Aufgaben selbst vorher nieder, indem er dadurch es allein in seiner Gewalt hat, vom Leichtern zum Schwerern fortzugehn, namentlich aber jedesmal in anderer Form die syntactischen Regeln anzubringen, die bei der Lesung des Schriftstellers vorgekommen sind, und so zugleich den ganzen für jede Klasse bestimmten Cyclus zu vollenden. Oft werden aus dem Gelesenen selbst Aufgaben für die Exercitien gebildet, indem der Lehrer die Rede umwendet, und in eine andere, zur Anwendung der erklärten Regeln passende Construction umgestaltet. Das von den Schülern ausgearbeitete Exercitium wird von dem Lehrer so corrigirt, daß er die einzelnen Fehler nur unterstreicht, um sie in der Klasse wirklich zu berichtigen. Um hierbei die Aufmerksamkeit noch mehr zu fesseln, muß jeder Schüler in einem dazu besonders bestimmten Buche eine sogenannte Fehlerbearbeitung machen, d. h. er muß die Bemerkungen niederschreiben, welche von dem Lehrer in Hinsicht auf die von ihm begangenen Fehler beigebracht sind; diese Arbeit wird dem Lehrer zur abermaligen Durchsicht eingehändigt. Neben diesen Uebungen wird zugleich in dieser Klasse der ganze etymologische Theil der Gammatik wiederholt, um insbesondere

denen nachzuhelfen, welche als Novizen in dieselbe eintreten, und bei denen sich gerade in diesem Kreise oft noch Lücken zu finden pflegen.

Aehnlich nun wie die Behandlungsart des Lateinischen in Quarta ist sie auch in den beiden Abtheilungen von Tertia, nur daß hier die Lectüre über die grammatischen Uebungen das Uebergewicht zu erhalten anfängt, indem auf jene wöchentlich sechs, auf diese aber nur drei bis vier Stunden verwendet werden. Der Hauptschriftsteller für Untertertia ist Cäsar, für Obertertia Curtius; jedem werden in der Regel vier Stunden gewidmet, theils weil es hier schon darauf ankommt, daß der Schüler eine gewisse Bekanntschaft mit dem Schriftsteller selbst erhalte, theils weil sich nur durch häufigeres Lesen in ihm der Sinn für Styl und Periodenbau entwickelt, für den er in Obertertia auch schon durch eigene schriftliche Uebungen vorbereitet wird, um desto leichter in den beiden obern Klassen eine eigenthümliche Fertigkeit darin zu erlangen. In Untertertia fängt auch in drei wöchentlichen Stunden die dichterische Lectüre mit den Metamorphosen des Ovid an, welche in Obertertia fortgesetzt werden, und an die der Unterricht in der Prosodie, theils durch das Erlernen der prosodischen Regeln, theis durch kleine practische Uebungen angeknüpft wird. Die Aufgabe bei diesem Unterricht ist, den Schülern den Unterschied des poetischen und prosaischen Ausdrucks anschaulich zu machen, und sie über das Wesen der Tropen überhaupt zu belehren; eine bloß grammatische Analyse würde hier völlig unangemessen seyn; dagegen ist zur Erreichung jenes Zwecks nichts dienlicher, als das Gelesene von den Schülern entweder mündlich oder schriftlich in Prosa wiederholen zu lassen.

In Sekunda und Prima wird der Unterricht auf eine mehr wissenschaftliche Weise behandelt, indem die Schüler allmählig in den innern Geist der Sprache und des Schriftstellers ein-

geführt, und beim Lesen auch ein größeres Ganze zu übersehen, und im Auge zu behalten geübt werden. Bei der Erklärung macht der Lehrer insbesondere auf die Uebereinstimmung und die Unterschiede sinnverwandter Wörter, auf den richtigen Gebrauch der Partikeln, auf die genaue Folge der Tempora, überhaupt auf alles, was eine tiefere Kenntniß der Grammatik und Sprache begründet, aufmerksam. In dieser Hinsicht werden auch verschiedene Lesarten nicht aus der Acht gelassen, welche noch dazu eine so treffliche Gelegenheit geben, um den Sinn für das Richtige und jedesmal Angemessene zu schärfen, und die Aufmerksamkeit auf den Zusammenhang festzuhalten. Die Syntax wird hier in einem höhern Sinn behandelt als in den niedrigern Klassen. In diesen wurde der Satz nur gleichsam als grammatisches Factum, hier dagegen in seiner philosophischen Begründung ins Auge gefaßt, und die verschiedenen Anschauungsweisen, welche einem jeden zum Grunde liegen, entwickelt. Insbesondere aber ist das Augenmerk des Lehrers auf die Bildung des lateinischen Periodenbaues gerichtet, indem er zeigt, wie die einzelnen Sätze zu rhythmisch und harmonisch in sich zusammenhängenden größern Ganzen verbunden sind. Dieses alles findet dann wieder bei den praktischen Uebungen seine Anwendung, welche in diesen Klassen auf die mannigfaltigste Weise getrieben werden. Denn indem es jetzt nicht mehr genügt, daß der Schüler erst nach längerer Ueberlegung das Richtige finde, sondern gleich auf der Stelle das jedesmal Angemessene zu treffen wisse, so wird bald eine Geschichte deutsch erzählt oder vorgelesen, welche dann die Schüler sogleich lateinisch niederzuschreiben haben, bald wird ein eigentliches sogenanntes Extemporale dictirt; besonders aber wird öfter vorzüglich in Prima sogleich mündlich übersetzt, indem der Lehrer Anfangs kürzere, dann längere Perioden vorsagt, welche unmittelbar von den Schülern ins Lateinische über-

tragen werden, und zwar so, daß dieselben Sätze mehrere Male mit veränderten Wendungen und Redensarten ausgedrückt werden. Diese Uebung, welche freilich einen sehr gewandten und der Sprache kundigen Lehrer erfordert, ist von ungemeinem Nutzen; es giebt keine, welche den Schülern eine so große Gewandheit verschaffte als diese, indem sie allmählig in den Stand gesetzt werden, denselben Gedanken oft auf acht bis zehn verschiedene Weisen auszudrücken. Hieran schließen sich zugleich in Prima die Disputationsübungen. Einer der Schüler liefert dazu jedesmal eine Abhandlung, welche gewöhnlich eine Charakterschilderung, eine Vergleichung, oder die Beurtheilung eines einzelnen historischen Facti zum Gegenstande hat. Diese wird drei andern Schülern mitgetheilt, welche als Opponenten auftreten. Der Lehrer sieht bei der Disputation selbst sowohl auf richtige Entwicklung der Gedanken, als auf zweckmäßige Wahl des Ausdrucks. Nach Vollendung der Disputation verbessert der Lehrer noch schriftlich die Fehler in der Anordnung und Ausführung, und nimmt nochmals davon Gelegenheit, mit dem Verfasser selbst zu disputiren. Außer diesen besonders für den raschen mündlichen Ausdruck bestimmten Uebungen machen die Schüler theils längere theils kürzere Aufsätze meistens historischen Inhalts, welche natürlich gleichfalls von dem Lehrer schriftlich verbessert werden. Die für beide Klassen bestimmten Schriftsteller sind, in Sekunda: Cicero, Livius und Virgil; für Prima: Cicero, Terenz, Horaz und Tacitus, bei denen zugleich auf eine fließende und auch dem Geiste der deutschen Sprache angemessene Uebersetzung gesehen wird.

II. Griechisch.

Seitdem man die hohe Wichtigkeit des Griechischen für Entwicklung des wissenschaftlichen Sinnes erkannt hat, ist auf

allen Gelehrtenschulen demselben ein weiterer Spielraum eröffnet. Auf der unsrigen wird es in fünf Klassen gelehrt, und zwar so, daß in den drei untern wöchentlich sechs, in den beiden obern acht, zusammen vier und dreißig Stunden dafür bestimmt sind. Weil das Griechische schon in Quarta anfängt, so ist es auch aus diesem Grunde wünschenswerth, daß nur solche junge Leute dem Gymnasio anvertraut werden, welche wirklich sich den gelehrten Studien widmen wollen, dagegen diejenigen, welche für ein bürgerliches Geschäft bestimmt sind, sich lieber zu der Realschule wenden, indem für die letztern dieser Gegenstand in keinem Betracht nützlich seyn kann, und sie während dessen vieles andere lernen können, was unmittelbarer mit ihrem künftigen Berufe zusammenhängt.

Die Methode des Unterrichts ist im Ganzen dieselbe wie bei dem Lateinischen, da ja durch beide derselbe Zweck erreicht werden soll; nur darin sind sie verschieden, daß bei dem Griechischen von Anfang an die Schreibeübungen völlig untergeordnet, dagegen das Lesen das Vorherrschende seyn muß. Daß jene nicht gänzlich fehlen dürfen, hat man in neuern Zeiten allgemein eingesehen, und so wird auch bei uns in jeder Klasse wöchentlich ein Exercitium geliefert, welches auf dieselbe Weise vom Lehrer verbessert wird, wie es bei dem Lateinischen angegeben ist. Da indeß diese Uebungen nicht den Zweck haben können, griechische Stilisten zu bilden, da es vielmehr allein darauf ankommt, den Schülern dadurch eine gründliche Kenntniß der Grammatik zu verschaffen, so können ihnen auch nur wenige Stunden gewidmet werden; wir verwenden darauf wöchentlich zwei Stunden in jeder Klasse, und zwar so, daß dadurch in Quarta und in Untertertia die Formenlehre, in den drei folgenden Klassen aber die Syntax eingeübt wird. Uebrigens findet im Ganzen folgende Einrichtung Statt. In Quarta werden die Schüler zuerst im Lesen geübt, wobei auf

das strengste darauf gesehen wird, daß sie nach Accent und Quantität zugleich lesen, was an sich sehr geringe Schwierigkeiten hat, indeß bei früherer Verwöhnung späterhin manchem fast ganz unmöglich fällt. Hieran schließt sich die Kenntniß der Formenlehre bis zu den Verbis contractis, so jedoch, daß, wie sich von selbst versteht, alles was einzelnen Dialekten angehört, ausgeschlossen bleibt. Daneben wird der erste Cursus des Lesebuchs von Jacobs übersetzt, welches selbst nichts anders als eine Beispielsammlung für den etymologischen Theil der Grammatik ist. In Untertertia, wo in der Lesung dieses Buchs fortgefahren wird, findet zuerst eine Wiederholung alles in Quarta gelernten Statt, worauf die anomalen Formen hinzugefügt werden, jedoch ebenfalls mit Ausschluß dessen, was nur den einzelnen Dialecten anheim fällt. Zugleich wird in beiden Klassen für einen gehörigen Wörtervorrath gesorgt, indem theils die Vocabeln, welche in den zu übersetzenden Stücken, theils die einzelnen Wörter, welche in der Buttmannschen Grammatik als Beispiele vorkommen, auswendig gelernt werden. In Obertertia wird der dritte Cursus von Jacobs zum Grunde gelegt, so daß man zuerst die Auszüge aus dem Xenophon liest, theils wegen der größern Einfachheit des Styls, theils weil daraus die trefflichsten Beispiele zur Erläuterung der syntactischen Regeln hergenommen werden können; hierauf folgt dasjenige, was aus dem Plutarch aufgenommen ist. Zugleich wird in dieser Klasse die Lesung des Homer begonnen, welcher von da an den Schüler auf seinem ganzen Wege durch das Gymnasium begleitet. Es werden deshalb hier zuerst die epischen und ionischen Formen gelernt, und erst dann mit der Lectüre rascher verfahren, wenn dieselben gründlich und sicher eingeübt sind. In Secunda theilt sich der Unterricht neben den Exercitien zwischen der Lesung der Ilias und des Xenophon, doch treten bisweilen auch die leichteren Dialogen des

Plato

Plato an dessen Stelle. In Prima wird mit dessen größern Dialogen, den philippischen Reden des Demosthenes und den leichtern Stellen des Thucydides abgewechselt; für die dichterische Lectüre ist der Sophocles bestimmmt; den Homer und Herodot lesen die Schüler privatim. Die Art der Behandlung ist dieselbe, welche ich bei der Lesung der lateinischen Schriftsteller dargestellt habe, und bedarf daher hier keiner weitern Auseinandersetzung.

III. Deutsch.

Kein Unterrichtsgegenstand bietet größere Schwierigkeiten dar als dieser, und es ist im Ganzen der ächte Prüfstein für das Talent des Lehrers, wenn er denselben zweckmäßig und für die Zöglinge anziehend zu behandeln versteht. Die Aufgabe desselben ist nämlich eine zwiefache, zuerst, die Schüler über die Sprache selbst zum Bewußtseyn zu bringen, dann aber, da der Mensch schon an sich nicht anders als redend denken, und als denkend reden kann, die geistige Kraft und das allgemeine Bewußtseyn überhaupt zu stärken und zu bilden, so daß in dieser Hinsicht der Unterricht im Deutschen dasjenige in eigenthümliches Leben und innere Anschauung verwandeln soll, was der Zögling sich in den sämmtlichen übrigen Lehrstunden mehr durch das aufnehmende Vermögen angeeignet hat. Aus diesem Grunde ist es nöthig, daß der Lehrer, welcher diesen Unterricht mit Erfolg ertheilen soll, sich mit dem Schüler in einem vielseitigern Gedankenverkehr befinde, und genau den Standpunkt der geistigen Entwicklung kenne, welchen derselbe erreicht hat. Hierauf ist das Gesetz gegründet, daß der Lehrer, dem jener Gegenstand übertragen ist, zugleich auch andere Unterrichtsstunden in derselben Klasse ertheile, nur möchte ich glauben, daß dieses Gesetz nicht einzig auf die lateinischen oder griechischen Lehrstunden beschränkt zu seyn brauche, indem da-

bei nur die eine Seite, nämlich die Entwicklung des Sprachbewußtseyns ins Auge gefaßt zu seyn scheint; ich würde vielmehr auch denjenigen Lehrer dazu geeignet achten, welcher in den untern Klassen namentlich den Religionsunterricht, so wie in den obern Klassen den geschichtlichen mit Erfolg ertheilt, weil dieser am meisten Gelegenheit hat, theils das allgemeine Bewußtseyn und das geistige Leben überhaupt zu wecken, theils weil er den Schülern ein Gebiet eröffnet, in welchem sich für dieselben der mannigfaltigste Stoff zu eignen mündlichen und schriftlichen Uebungen darbietet. Damit aber dem Lehrer jenes gelinge, so ist es unumgänglich nothwendig, daß er selbst im Reiche der Gedanken einheimisch, und in seinem ganzen Wissen so viel möglich zur vollkommnen Klarheit hindurch gedrungen sey, mit einem Wort, daß er philosophischen Geist besitze, indem er sonst bei seinem Unterrichte sich mit einem dürren und unfruchtbaren Regelwerke begnügen, und das höchste erreicht zu haben glauben wird, wenn seine Schüler sich keine Fehler mehr gegen die herkömmliche Schreib- und Sprechweise zu Schulden kommen lassen. Zugleich kommt es bei keinem Gegenstande mehr darauf an als bei jenem, die innere Eigenthümlichkeit des einzelnen Zöglings selber zu kennen, und daß dieses ohne einen klaren, philosophischen Blick nicht möglich ist, leuchtet von selber ein. Aus dem letztern Grunde könnte man der Meinung seyn, daß dieser Gegenstand überhaupt besser durch Privatunterweisung als durch die öffentliche gelingen möchte; indessen wenn sich dieses auch in einer gewissen Beziehung nicht leugnen läßt, so giebt es doch wieder auch gewisse allgemeine Entwicklungspunkte, und gewisse in jeder Entwicklungsperiode vorwaltende Kräfte des Geistes, welche der Lehrer nur im Auge zu behalten braucht, um Allen freilich in verschiedenem Grade nützlich zu werden. Es finden nämlich auch hier, wie mich dünkt, drei verschiedene Standpunkte

Statt. Auf der untersten Stufe trit überwiegend die Phantasie und die Anschauungskraft hervor; auf der zweiten zeigt sich mehr in selbstständiger und selbstbewußter Thätigkeit der ordnende, das Besondere auf das Allgemeine zurückführende Verstand; auf der dritten endlich fängt der höhere, auf die innern Gesetze des Lebens gerichtete Vernunftgebrauch sich zu entwickeln an, welcher indeß auf dem Gymnasio nur an dem Einzelnen entwickelt werden kann, um auf der Universität erst zur vollkommnen Reife zu gelangen. Ich brauche wohl nicht den Mißverstand zu erwarten, als ob ich glaubte, daß jedesmal nur eine von diesen Richtungen vorhanden wäre, vielmehr versteht sich von selbst, daß jede derselben nur die Form ist, unter welcher nach innern Entwicklungsgesetzen die gesammte geistige Kraft sich offenbart. Eben deshalb darf auch der Unterricht nie eine von jenen Richtungen allein ins Auge fassen, und die übrigen gänzlich vernachlässigen, indem dieses ein sehr verderbliches Mißverhältniß in der ganzen innern Entwicklung zur Folge haben würde; vielmehr muß schon auf der untersten Stufe auch der Verstand in Anspruch genommen werden, so wie es auf der andern Seite nachtheilig seyn würde, auf den folgenden Stufen die Bildung der Phantasie zu verabsäumen. Aus diesem Grunde sind denn auch in unserer Anstalt die Cursus für den Unterricht im Deutschen noch viel weniger scharf abgegränzt, als es bei den alten Sprachen der Fall ist; im Allgemeinen aber findet folgende Einrichtung Statt: In den beiden untern Klassen, in deren jeder vier bis fünf Stunden wöchentlich dafür bestimmt sind, theilt sich der Unterricht in die eigentliche Sprachbildung oder den grammatischen Unterricht, und in die Gedankenbildung durch schriftliche und mündliche Darstellung. Was die erstere betrifft, so ist das unabänderliche Gesetz für die Behandlung, daß den Schülern niemals eine Erklärung oder eine Regel in ihrer abstracten, kunstge-

rechten Form gegeben wird, vielmehr ist das Verfahren durchaus analytisch, so daß die Kinder selbst unter Anleitung des Lehrers aus einer Menge gegebener einzelner Fälle die Erklärung entwickeln, und sich ihre Sprachlehre selber machen, wobei die Bücher von Harnisch und andern dem Lehrer treffliche Dienste leisten. Eine schon fertige Grammatik dem Schüler durch Auswendiglernenlassen und nachfolgende sogenannte Erläuterung des Allgemeinen durch das Besondere zu geben, scheint mir recht eigentlich eine Sünde zu seyn, welche sich dann auch ganz gewöhnlich dadurch selbst bestraft, daß die Kinder allen gelernten Regeln und aller Marter des Lehrers zum Trotz falsch zu sprechen und zu schreiben fortfahren; von Denkenlernen und innerer Anregung kann vollends bei dieser Methode nicht die Rede seyn. Richtiges Sprechen und das daraus folgende richtige Schreiben wird überall auf diesem Wege nicht gelernt, sondern allein dadurch, daß die Kinder in allen Lehrstunden angehalten werden, sich deutlich, bestimmt und in vollständigen Sätzen auszudrücken. In den deutschen Stunden dient hiezu das mündliche Erzählen dessen, was der Lehrer vorgelesen, oder, was viel besser ist, vorerzählt hat. Die eignen kleinen Aufsätze sind alle nur geschichtlichen Inhalts, besonders Mährchen, welche für Kinder das höchste Interesse haben, weil sie der erwachenden Seele einen Blick in eine höhere Welt öffnen, welche sich ihnen nicht anders als in der Gestalt des Wunders offenbaren kann. Hierzu kommt endlich noch Lesen und Auswendiglernen von Gedichten, so wie überhaupt immer nähere Bekanntschaft mit den Dichtern der Nation zu den Aufgaben dieses Unterrichtsgegenstandes in allen Klassen gehört.

In Quarta ist der Zögling schon aus der poetischen und mährchenhaften Welt in die des Historischen und Factischen eingetreten, er wird mit den realen Wissenschaften vertrauter;

auch lernt er allmählig die klassischen Schriftsteller kennen; zugleich reift der Verstand durch eigne Kraft von innen; hiernach sind die Gegenstände bedingt, welche in dieser und den folgenden beiden Klassen den Kreis für die schriftlichen Darstellungen bilden, namentlich: Erzählungen nach dem Cornel, Justin, Cäsar; Nachbildungen einzelner Stücke aus Ovids Metamorphosen, Auszüge aus den gelesenen französischen Abschnitten, eine Uebung, welche besonders dazu dient, das Wesentliche vom Unwesentlichen unterscheiden zu lernen; darneben Beschreibungen selbstgesehener Gegenstände, Gebäude, Gegenden, Maschinen, wobei vorzüglich auf Schärfe und lichtvolle Ordnung zu sehen ist. Indessen darf auch die Bildung der Phantasie hier nicht vernachläßigt werden; dazu ist nichts zweckmäßiger als die Nachbildung oder eigne Erfindung von Fabeln, einer Gattung, welche den jungen Leuten am leichtesten gelingt, da sie auf der Gränze der Poesie und Prosa steht, indem in ihr ein allgemeiner Gedanke durch ein einzelnes Bild versinnlicht werden soll, und die zugleich auch deshalb sehr angemessen ist, weil sie den jungen Menschen gewöhnt, die Gegenstände der Natur auf eine sinnvolle Weise anzuschauen und aufzufassen. Aus der Grammatik gehört für Quarta insbesondere das so höchst lehrreiche Capitel von der Wortbildung, welches vor allem dazu Gelegenheit darbietet, den Schüler die einzelnen Wörter als lebendige Stämme betrachten zu lassen, welche nach allen Seiten hin Zweige und Blüten treiben. Sehr leicht schließt sich hieran die Lehre von den Synonymen, welche in allen diesen Klassen eine der wesentlichsten Beschäftigungen ausmacht. Erst nach allen diesen Vorübungen wird in Obertertia die Grammatik in einem mehr systematischen Zusammenhange gelehrt, was hier um so fruchtbarer seyn muß, da auf diesem Punkte dem Schüler allmählig auch der innere Organismus der lateinischen und griechischen Sprache zum Bewußt-

seyn zu kommen anfängt, so daß beides gegenseitig einander erläutert und unterstützt.

In Secunda und Prima hat der Schüler schon einen weitern Gesichtskreis, jedoch nicht so, daß er fähig wäre, wie es bisweilen von ihm gefordert wird, Abhandlungen aus dem Gebiete der Moral und Philosophie zu machen, vielmehr müssen auch hier die Gegenstände der Bearbeitung aus seiner geistigen Lebenssphäre hervorgenommen, und dem Standpunkte angemessen seyn, welchen er in seiner intellectuellen und sittlichen Bildung erreicht hat. Vor allem ist es hier das große Reich der Geschichte, welches den Stoff dazu darbieten muß, indem theils vorzüglich bedeutende Momente herausgehoben und ins Einzelne gezeichnet, theils große Charactere geschildert werden; insbesondere aber gehören hieher Betrachtungen über die Wendepunkte im Leben der Völker, damit auf diese Weise den Schülern allmählig der tiefere Sinn der Begebenheiten aufgehe, wobei es sich indeß von selbst versteht, daß der Lehrer ihnen zu Hülfe komme, und ihnen die Hauptgesichtspunkte selber vor Augen stelle, wie denn überhaupt für alle Uebungen in dem ganzen Kreise dieses Unterrichts die unerläßliche Bedingung gilt, daß der Lehrer für jede Arbeit den Schülern eine Anleitung gebe, wie jedesmal der Gegenstand zu behandeln sey, indem nichts Verkehrteres gedacht werden kann, als wenn den Schülern das bloße Thema hingestellt wird, und es ihnen überlassen bleibt, dasselbe hin und her zu zerren, oder ein chaotisches Gemisch von unzusammenhängenden, unverdauten und schielenden Gedanken zum Besten zu geben. Ferner gehören zu den Aufgaben der ersten beiden Klassen: Uebersichten der gelesenen Abschnitte aus den lateinischen und griechischen Schriftstellern, Plane von ciceronianischen und demosthenischen Reden, Darlegung des Ganges eines platonischen Dialogs, Darstellung des Stoffs oder einzelner Charactere

aus einer Tragödie, der Gang einer horazischen Ode oder Satire; hiezu kommen poetische Uebersetzungen aus den alten Dichtern, wobei sich die Gelegenheit von selber darbietet, über die Prosodie der deutschen Sprache zu reden; eben so Umbildung von prosaischen Darstellungen in poetische, wozu namentlich sich Geßners Idyllen gebrauchen lassen; eigne kleine poetische Versuche, wäre es auch nur, um die Schwierigkeiten der Sache kennen zu lernen, und sich eine größere Gewalt über die Sprache zu verschaffen. Vor allem wichtig sind in diesen beiden Klassen mündliche Vorträge, zu welchen freilich schon die historischen Lehrstunden benutzt werden, jedoch wird auch jede Gelegenheit in den deutschen Lectionen selbst für diesen Zweck wahrgenommen, insbesondere dadurch, daß ich bald diesen bald jenen seine Arbeit, wenn sie sich dazu eignet, erst mündlich vortragen lasse, ehe ich zu der Beurtheilung derselben schreite, dann aber auch, daß ein Einzelner von Zeit zu Zeit über ein Thema, welches er vorher durchdacht hat, einen freien Vortrag hält. Endlich wird in Secunda sowohl als in Prima eine Uebersicht der Geschichte der deutschen Litteratur gegeben, und dadurch die Schüler mit den Schriftstellern der Nation aus jeder Periode vertraut gemacht.

Noch bleibt ein Wort zu sagen über das Verfahren, welches die Lehrer bei der Correctur der von den Schülern gelieferten Aufsätze beobachten. In den untern und mittlern Klassen ist für die Ablieferung jedesmal ein Zeitraum von vierzehn Tagen festgesetzt, in den obern Klassen ist eine Frist von drei Wochen gestattet, indem es sonst nicht möglich ist, etwas nur einigermaßen gründliches und ausführliches zu erwarten.

Bei der Correctur kann sich der Lehrer, wenigstens in den mittlern und obern Klassen, nicht damit begnügen, die gemachten Fehler bloß zu unterstreichen, wie es bei den lateinischen

Exercitien zweckmäßig war; vielmehr, da in jedem Aufsatze sich jedesmal andere Versehen finden, so begleitet er dieselben überall mit kürzern oder ausführlichern Bemerkungen, um dadurch den Schüler sogleich über die Natur des begangenen Fehlers zu orientiren. Eben so ist es unmöglich, in der Klasse selbst alle Arbeiten einzeln zu beurtheilen, vielmehr werden nur solche herausgehoben, welche zu Bemerkungen Veranlassung geben, die nicht bloß dem Einzelnen, sondern allen insgesammt lehrreich werden können. Der Lehrer deutet auch hier dasjenige, worauf es besonders ankommt, vorher an, und läßt dann von den Schülern selbst das Richtige suchen. Um die Sache noch mehr zu beleben, werden in den obern Klassen, besonders in Prima, die Arbeiten oft, nachdem ich gleichfalls dasjenige, was einer Berichtigung bedarf, angedeutet habe, unter die Schüler selbst vertheilt, und dann in der Klasse von mehreren gemeinsam besprochen. Uebrigens sind für diesen Unterrichtsgegenstand von Quarta an wöchentlich nur zwei Lehrstunden bestimmt, welche offenbar nicht hinreichen, um ihn mit der gehörigen Gründlichkeit zu behandeln; indeß kann an die Vermehrung dieser Zahl erst dann gedacht werden, wenn überall ein recht fester Grund im Lateinischen und Griechischen gelegt ist, so wie überhaupt die gegenwärtig den einzelnen Unterrichtsgegenständen gewidmete Zahl von Lehrstunden keinesweges als eine für alle Zeiten geltende angesehen werden darf, indem vielmehr ihr Verhältniß gegen einander allein durch die jedesmaligen Bedürfnisse der Schule bedingt ist.

IV. Französisch.

Das Französische gehört nicht zu den wesentlichen Unterrichtsgegenständen einer Gelehrtenschule; da es indeß immer noch mit unsern äußern Verhältnissen auf eine mannigfache Weise verwachsen ist, da es ferner zum Verständniß vieler

trefflichen Werke, besonders aus dem Gebiete der Naturwissenschaften und der Mathematik nicht entbehrt werden kann, und es endlich das spätere Erlernen der übrigen neuern Sprachen ungemein erleichtert, so scheint es mir nicht unzweckmäßig, daß das Gymnasium denen, welche es lernen wollen, eine Gelegenheit dazu darbiete. Indessen kann demselben natürlich immer nur ein beschränkter Raum zugemessen werden, und die Anstalt hat das ihrige gethan, wenn sie den Schüler so weit bringt, daß er einen Schriftsteller mit Geläufigkeit zu lesen im Stande ist, und sich schriftlich im Ganzen richtig auszudrücken weiß; eine größere Fertigkeit im Sprechen bleibt billig dem Privatunterrichte überlassen.

Das Französische wird auf dem Gymnasio in sechs Klassen gelehrt, und es sind wöchentlich dafür im Ganzen vierzehn bis sechszehn Stunden bestimmt. In den drei untern Klassen ist die Bemühung des Lehrers besonders auf fertiges Lesen, geläufiges Uebersetzen, und die Kenntniß des etymologischen Theils der Grammatik gerichtet; doch dürfen auch hier die schriftlichen Uebungen keinesweges vernachlässigt werden, welche der Lehrer selber genau verbessert. Zugleich muß durch Auswendiglernen von Vocabeln und Phrasen für den gehörigen Wortvorrath gesorgt werden. In den obern Klassen beziehen sich jene Uebungen ganz besonders auf die Bekanntschaft mit den Eigenthümlichkeiten des französischen Ausdrucks, weshalb ein zusammenhängender Unterricht über die Wortfügung an dieselben geschlossen wird. Die Bücher, welche für das Lesen zum Grunde liegen, sind in Sexta und Quinta der erste, so wie in Quarta und Tertia der zweite Theil von Hecker's französischem Lesebuche, in Secunda und Prima die trefflichen Handbücher von Nolte und Ideler.

V. Hebräisch.

Diese Sprache gehört an sich eben so wenig wie die vorige zu den wesentlichen Lehrobjecten einer Gelehrtenschule; da sie aber dem künftigen Theologen unentbehrlich, und ohne sie gar kein gründliches Verständniß der heiligen Schrift möglich ist, zugleich aber nach dem bekannten Sprichworte in spätern Jahren schwerlich nachgeholt werden kann, was in frühern versäumt worden, so scheint es mir unerläßliche Pflicht der Gymnasien zu seyn, auch diesem Gegenstande eine besondere Aufmerksamkeit zu widmen. In unserer Anstalt sind für denselben wöchentlich in den beiden obern Klassen vier Lehrstunden bestimmt, wozu jedoch noch zwei andere werden hinzugefügt werden, wenn die Zahl der künftigen Theologen sich etwa bei uns vermehren sollte, fürs erste reichen jene vier Stunden vollkommen hin, da bis jetzt unter unsern Schülern verhältnißmäßig sehr wenige sind, welche sich der Theologie zu widmen gedenken, und die Zahl derselben jedesmal etwa nur den fünften oder sechsten Theil der beiden obern Klassen beträgt. Was den Unterricht selbst betrifft, so ist derselbe so geordnet, daß der jedesmalige Cursus in Secunda ein Jahr dauert, was um so eher thunlich ist, da auch in den übrigen Lehrgegenständen keiner in kürzerer Zeit nach Prima befördert werden kann, die meisten aber längere Zeit bedürfen, um hier die für die erste Klasse nöthige Vorbereitung zu erhalten. Hinsichts der Methode wird im Ganzen der Gang befolgt, welchen Gesenius in der Vorrede zu der dritten Auflage seiner Grammatik für diesen Gegenstand angiebt.

B. Wissenschaften.

I. Religion.

Es giebt Pädagogen, und zwar sehr einsichtsvolle und ehrenwerthe, welche zweifeln, ob der Religionsunterricht seinem Wesen nach überhaupt in die Schule gehöre, und nicht bloß bis zum Katechumenenunterricht eine Sache der häuslichen Bildung sey. So sagt Schwarz in seiner Erziehungslehre Theil 3. S. 201. „Die öffentliche Schule halten wir durchaus nicht für den Religionsunterricht schicklich; da nehmen die Kinder zu viele Rücksichten auf einander, da gilt es, wer am besten antworten kann, da wird die Thräne der Rührung belacht, die freie Aeußerung des kindlichen Gemüths dem Spotte Preis gegeben, und also die Religion zur schnöden Wisserei entheiligt. Am schlimmsten angebracht ist daher dieser Unterricht auf höhere Schulen, unter Jünglingen, die ohnehin schon bei ihrem Lernen ein ganz anderes Interesse haben als das religiöse. Die Erfahrung bestätigt es genugsam." Trauriges Bild von unsern Schulen, welches, wenn ihm die Wirklichkeit in der That entspräche, ein schauderhafter Beweis für die tiefste innere Zerrüttung derselben wäre, indem sie dadurch beurkundete, daß sie ihren höchsten Zweck, der nur allein darin bestehn kann, sittlich religiöse Anstalten zu seyn, welche sich nicht damit begnügen wollen, das bloße Wissen zu fördern, sondern durch eben dieses selbst eine höhere, sittlich religiöse Bildung hervorzubringen, aus den Augen vorloren hätten. Indessen muß ich wenigstens bekennen, daß sich mir während der fünf und zwanzig Jahre, seitdem ich im Lehramte bin, und in denen ich jetzt an zwanzig Jahr ununterbrochen Religionsunterricht und zwar fast nur in den obern Klassen verschiedner Gymnasien ertheilte, grade die entgegengesetzte Erfahrung bewährt hat. In

keiner Lehrstunde haben meine Schüler stets eine gespanntere Aufmerksamkeit bewiesen als in dieser, und weit entfernt daß sie den Gegenstand hätten bespötteln oder bekritteln sollen, bewies vielmehr die Heiligkeit und Erhabenheit desselben auch über rohere Gemüther ihre Ehrfurcht gebietende Kraft; ja selbst das, was man sonst nur von jüngern Zöglingen zu fordern pflegt, das Auswendiglernen und Vortragen von geistlichen Liedern, war keinesweges auch jenen Erwachsenen befremdend, und ich bin überzeugt, daß vielen von ihnen, die schon längst in die Verhältnisse des Lebens eingetreten sind, mancher der damals gelernten Verse noch jetzt ermunternd und tröstend in der Seele nachklingt. Eben so habe ich die Erfahrung gemacht, daß es Lehrer giebt, die in andern Beziehungen vielleicht keine ausgezeichnete Gaben besitzen, aber dennoch, falls sie es nur redlich meinen, denn darauf kommt hier freilich alles an, grade in diesem Gegenstande stets aufmerksame Schüler haben, und ich muß es deshalb für das sicherste Kriterium halten, daß jemand überall zum Unterrichte der Jugend nicht geeignet ist, wenn die Mehrzahl seiner Schüler für diesen Gegenstand sich kalt und gleichgültig zeigt. Wer daher den Religionsunterricht aus den Schulen, namentlich aus den Gelehrtenschulen ausschließen möchte, von dem kann ich nicht anders glauben, als daß er entweder nur einer vorgefaßten Meinung folgt, oder daß er das Unglück gehabt hat, nichts als schlechte Schulen kennen zu lernen, die denn freilich besser gar nicht existirten. Eben so wird es wohl jetzt nur noch wenige geben, welche der Meinung wären, man müsse den Religionsunterricht wenigstens nicht zu früh anfangen, sondern erst abwarten, bis die Kinder zu Verstande gekommen seyn; denn hinreichend schon ist dieser Irrthum widerlegt, und er widerlegt sich selbst für jeden, der auf der einen Seite das Wesen der Religion, und auf der andern das Wesen der Kindesseele kennt. Das Got-

tesbewußtseyn ist einem jeden Kinde angeboren, jedes trägt es ursprünglich in sich, und wenn irgendwo Platons Ausspruch, daß alles Lernen eine Erinnerung sey, sich auf den Unterricht anwenden läßt, so ist es hier, indem unser ganzer Religionsunterricht keine andere Aufgabe hat, als jenes, nicht etwa erst hervorzubringende, sondern ursprüngliche, dem Menschen wesentliche Bewußtseyn anzuregen, zu erleuchten, und es beseelend für das ganze innere und äußere Leben zu machen. Zwiefach aber ist die Weise, auf welche jenes geschehen muß, theils nämlich durch das dem Zöglinge im Leben gegebene Vorbild, und so liegen allerdings die Wurzeln aller Frömmigkeit und aller religiösen Unterweisung in der Familie, ohne deren Mitwirkung dieser Unterricht überhaupt stets unfruchtbar bleiben wird, eben so wie auch der ganze Geist der Anstalt, vor allem aber die sittliche Persönlichkeit der einzelnen Lehren einen zwar nicht in die Augen fallenden, aber um so mächtigern Einfluß auf die Erregung des sittlichen Sinnes hat; dann aber auch durch die Lehre, welche freilich der Entwicklung des allgemeinen Bewußtseyns gemäß verschiedenartige Formen annehmen muß, um für das Gemüth eindringlich und wirksam zu werden. Auf gleiche Weise bedarf auch jener Irrthum kaum mehr der Widerlegung, daß man zuerst mit der natürlichen Religion, wie man es nannte, anfangen, und auf diese den Unterricht in der christlichen folgen lassen müsse, ein Irrthum, welcher aus einem eben so getrübten religiösen als pädagogischen Bewußtseyn hervorgegangen ist, jenes, weil man nicht bedachte, daß alles, was man als natürliche Religion lehrte, selbst aus dem Christenthume hergeflossen war, dieses, weil überhaupt beim Unterricht das Besondere vor dem Allgemeinen, das Concrete vor dem Abstracten, die Anschauung vor dem Begriffe vorausgehen muß. Aber, nicht bloß der christlich religiöse Sinn soll unter der Jugend erweckt werden, es thut

eben so Noth, namentlich auf der Gelehrtenschule auch den kirchlichen Sinn zu wecken. Daß dieses in den evangelischen Schulen bisher fast gänzlich vernachläßigt ist, läßt sich wohl nicht leugnen, ja man hat es wohl gar geflissentlich vermieden, auf die Erregung desselben hinzuwirken, weil man meinte, daß es gerade im Wesen des Protestantismus liege, und sich dadurch der Gegensatz gegen den Katholicismus, in welchem Christenthum und Kirchenthum als Eins gilt, recht bestimmt ausspreche, wenn das kirchliche Element auch nicht einmal zum Bewußtseyn gebracht würde. Es ist natürlich hier der Ort nicht, diese Ansicht zu beurtheilen, für den Unterricht auf Gelehrtenschulen aber scheint mir dieses Moment um so wichtiger zu seyn, weil diejenigen, welche sich nicht der Theologie widmen, darüber später keine Belehrung erhalten. Noch eine Bemerkung erlaube ich mir, ehe ich darstelle, nach welcher Stufenfolge der Religionsunterricht in unserer Anstalt ertheilt wird. Es ist nämlich wohl die Meinung geäußert worden, ob es nicht zweckmäßiger seyn möchte, diesen Unterricht gar nicht den Gymnasiallehrern anzuvertrauen, sondern allein ihn in die Hände der Geistlichen zu legen. Ich muß bekennen, daß, so heilsam eine solche Einrichtung im Einzelnen seyn könnte, sie dennoch, wenn sie zu einer allgemeinen gemacht werden sollte, sich sehr nachtheilig zeigen müßte, indem sie den Lehrern das trefflichste Mittel aus den Händen nähme, auch sittlich bildend auf die Zöglinge einzuwirken, in eine innere Seelengemeinschaft mit ihnen zu treten, und so auf das ganze Leben derselben einen segensreichen Einfluß zu gewinnen; wobei es sich aber von selbst versteht, daß nur denjenigen Lehrern dieser Unterricht anvertraut werden kann und darf, welche theologische Studien gemacht haben, wie es an sich schon bei den meisten Gymnasiallehrern der Fall ist, und bei denen sich dieses Studium in die Gesinnung und das Leben übergegangen zeigt.

Der Stufengang nach welchem wir den Religionsunterricht in unserer Anstalt ertheilen, ist folgender: in den drei untern Klassen werden die Lehren des Christenthums aus den Geschichten des alten und neuen Testamentes, vor allem aus dem Leben Jesu selber entwickelt. Entweder werden diese vom Lehrer erzählt, oder aus der Bibel selbst gelesen, was um so rathsamer ist, weil manches darin recht eigentlich für Kinder geschrieben zu seyn scheint, und zugleich keine der Nachbildungen die anschauliche Einfachheit und Kraft der Urschrift erreicht. Ueberhaupt scheint mir das Bibellesen auch in den Gymnasien etwas ganz unerläßliches zu seyn, zumal wenn man erwägt, wie unglaublich die Unbekanntschaft ist, die sogar bisweilen Candidaten der Theologie damit verrathen; daß dabei vorausgesetzt wird, der Lehrer werde die für jedes Alter angemessene Auswahl treffen, bedarf keiner Erinnerung. Gut ist es zugleich, wie ich schon oben bemerkt habe, wenn derselbe Lehrer auch den Unterricht im Deutschen ertheilt, damit jene Erzählungen von den Kindern wieder niedergeschrieben werden, und daraus hervorgehe, wie jeder einzelne sie aufgefaßt hat. Das Ergebniß aus denselben wird durch Sprüche der heiligen Schrift festgehalten, und dem Gedächtniß eingeprägt; auch werden wöchentlich mehrere Verse eines Liedes erlernt. Jede Religionsstunde wird zugleich in allen Klassen mit Gesang und Gebet begonnen.

In Tertia werden die christlichen Wahrheiten mehr in ihrem innerlichen Zusammenhange vorgetragen. Ein besonderes Lehrbuch wird dabei nicht zum Grunde gelegt, weil mir nichts schwieriger zu seyn scheint, als gerade bei diesem Unterrichte einem fremden Gedankengange zu folgen. Der Lehrer hält sich auch hier am besten unmittelbar an die heilige Schrift, um aus den einzelnen Aussprüchen derselben die christlichen Lehren zu entwickeln, indem er dadurch den Schein vermeidet, als

ob das von ihm Vorgetragene etwas gemachtes und von ihm ausgedachtes wäre, sondern es vielmehr sogleich als göttliches Wort und göttliches Gebot kund giebt. Auch ist er dadurch sicher, sich nicht in allgemeine Betrachtungen ohne festen Grund und Boden zu verlieren; so wie sich zugleich dadurch der Schatz der Zöglinge durch immer ausgebreitetere Bekanntschaft mit den Kraft- und Kernsprüchen der heiligen Schrift mit jedem Tage vermehrt.

Secunda und Prima haben bisher ihren Religionsunterricht gemeinschaftlich erhalten, und dies wird zunächst auch wohl noch ferner Statt finden können. Die Aufgabe ist hier eine zwiefache; zuerst nämlich eine solche Darstellung des Christenthums und des christlichen Glaubens, daß seine Uebereinstimmung mit dem Erkennen und der Vernunft einleuchtend gemacht wird; dann aber eine solche Darstellung der Entwickelung der christlichen Gemeinschaft, daß jeder dadurch zur Erkenntniß der Stellung, welche er selbst in ihr einnimmt, so wie ihrer jedesmaligen Bedürfnisse geführt wird. Was das erstere betrifft, so habe ich dabei, weil jeder den Unterricht in der Regel wenigstens drei Jahr genießt, immer verschiedene Wege eingeschlagen; bald habe ich nämlich einen größern Abschnitt des neuen Testaments zum Grunde gelegt, bald bin ich meinem eigenen Gedankengange gefolgt, und zwar so, daß ich auch hier nicht immer von denselben Anknüpfungspunkten ausging, um eben dadurch den innern, tiefen Zusammenhang, und wie alles zuletzt immer in den gleichen Endpunkt ausgeht, darzustellen. In Ansehung des Unterrichts über die kirchliche Gemeinschaft giebt es, wie es mir scheint, nur zwei Hauptmomente, welche der Lehrer festzuhalten, und in der größtmöglichen Anschaulichkeit darzustellen hat; die christliche Kirche in ihrem Entstehen und in ihrer Erneuerung durch die Reformation, mit einer Hindeutuug auf dasjenige, was bei derselben noch unvollendet geblieben

geblieben ist; so wie in der Bekanntmachung mit dem Hauptinhalt der wichtigsten Bekenntnißschriften der evangelischen Kirche.

II. Mathematik.

Der Unterricht in der Mathematik nimmt, wenn er gedeihen soll, schon wegen der eigenthümlichen Natur des Gegenstandes, und wegen des größern Aufwandes von innerer Kraft, welche er fordert, unter den eigentlich wissenschaftlichen Gegenständen den größten Theil der Zeit in Anspruch; auf unserer Anstalt sind ihm deshalb wöchentlich vier und dreißig Lehrstunden gewidmet, also etwa der dritte Theil der Zeit, welcher für den gesammten Unterricht in alten Sprachen bestimmt ist. Diese Stunden werden folgendermaßen benutzt: in Sexta und Quinta, in deren jeder wöchentlich vier Stunden auf den Gegenstand verwandt werden, wird die Arithmetik practisch, was aber bekanntlich etwas anderes heißt als mechanisch, geübt. Ueber die Methodik dieses Unterrichts wird bei den Lehrgegenständen der Realschule die Rede seyn. In Quinta dient zugleich als Vorübung für den geometrischen Unterricht die Betrachtung und Construction cristallographischer Formen aus der Mineralogie, eben so wie auch durch die Elemente des Zeichnens in den untern Klassen der Sinn für geometrische Formen entwickelt wird. Ohne eine solche Vorbereitung scheint mir der Eintritt in das eigentlich wissenschaftliche Gebiet für die meisten wenigstens ein Salto mortale zu seyn, so wie ich zugleich nicht glaube, daß der mathematische Unterricht eher angefangen werden müsse, als bis der Verstand eine gewisse Reife erlangt hat, dann aber derselbe auch sogleich eine mehr wissenschaftliche Form annehmen kann, wiewohl allerdings der jedesmalige intellectuelle Standpunkt der Zöglinge mancherlei Modificationen nothwendig macht. In Quarta wird in drei

wöchentlichen Stunden der Cursus der beiden frühern Klassen durch Darstellung der Gründe des dort eingeübten Verfahrens mit Zahlgrößen innerlich befestigt, woran sich die Lehre von den Decimalbrüchen und von der Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzeln anschließt; drei Stunden sind für die Geometrie bestimmt, worin die Elementarlehre über Winkel, Parallellinien und Congruenz der Dreiecke entwickelt wird. In Untertertia ist ein halbjähriger Cursus, in welchem drei Stunden für die Lehre von den Verhältnissen und Proportionen verbunden mit Uebung der daraus herzuleitenden bekannten practischen Rechnungsregeln, so wie drei Stunden für Geometrie bestimmt sind, in welchen die Planimetrie, mit Ausschluß der rechnenden Cyclometrie, beendigt wird. Die Gegenstände für Obertertia sind in einem halbjährigen Cursus und sechs wöchentlichen Lehrstunden folgende: Buchstabenrechnung; Gleichungen vom ersten Grade; Lehre von den Potenzen und Wurzeln; Rechnung mit algebraischen rationalen und irrationalen Polynomen (Erklärung und Uebung des Gebrauchs der Einschließungszeichen). Gleichungen vom zweiten Grade. Aus der Geometrie: Recapitulation der schwierigern Theile der Ebenengeometrie mit Anschluß der rechnenden Cyclometrie und sodann die Hauptlehren der Stereometrie. In Secunda ist der Cursus jährig, aber so eingerichtet, daß die halbjährlich eintretenden sogleich am Vortrage jedes Semesters Theil nehmen können. In einem Semester Recapitulation und Befestigung der Lehre von den Potenzen und Wurzeln, der Lehre von den Gleichungen und weitere Ausführung der letztern bis auf Gleichungen vom dritten, vierten und höhern Graden. Im andern Semester: Logarithmen, (briggische) ebene Trigonometrie und anschlußweise: Uebungen in algebraischer und numerischer Auflösung geometrischer Probleme aus der Ebenengeometrie und Stereometrie. In Prima ist der Cursus jäh-

rig, jedoch so, daß die halbjährlich eintretenden dem Vortrage jedesmal gleich folgen können. In einem Semester: sphärische Trigonometrie. Combinationslehre. Binomialtheorem und Functionenlehre angewandt auf Reihen (namentlich arithmetische vom ersten und höhern Graden und geometrische) und Curven. Im andern Semester: Elemente der Differential- und Integralrechnung mit ihren ausgezeichnetesten Beziehungen auf Reihen, Curven (die vom 2ten Grade werden vergleichend geometrisch und analytisch behandelt!) und Functionen (namentlich logarithmische und Circularfunctionen).

Uebrigens ist es unerläßliche Pflicht des Lehrers in allen Klassen, nicht allein darauf zu sehen, daß die Schüler theils das in der Lehrstunde durchgegangene zu Hause wirklich ausarbeiten, sondern auch dadurch vor Allem den Unterricht für dieselben erst recht fruchtbar zu machen, daß er durch besondere Aufgaben ihre Combinationsgabe übt, und durch sorgfältige Verbesserung der gelieferten Arbeiten die Sache den Schülern noch wichtiger macht.

III. Naturwissenschaften.

Die Naturwissenschaften haben den Zweck, die Einheit des Lebens zu zeigen, wie es die Masse von den unscheinbarsten, zurückgezogensten Regungen an in tausendfältiger Abstufung bis zu immer höher und vollendeter ausgebildeten Gestaltungen durchdringt, und wie es überall auch in den scheinbar ungebändigtsten Aeußerungen dem Gesetze höherer Ideen gehorsam ist.

Wie die Realwissenschaften überhaupt, so haben insbesondere wieder Naturwissenschaften eine subjective und objective Seite. Die letztere bildet die beschreibende Naturwissenschaft oder die sogenannte Naturgeschichte. Sie lehrt die vorhandenen, bestehenden Gestaltungen der Natur historisch, nach äußer-

lichen Merkmalen, jedoch auf eine der allgemeinen Aufgabe entsprechende Weise, d. h. überall das Mannigfaltige und scheinbar Regellose zur Einheit zurückführend, kennen. Die subjective Seite, der Kern der Naturwissenschaften, ist die Physik, (im weitern Sinne des Worts) welche den innern Zusammenhang und die innere Bedeutung der Naturerscheinungen zu entwickeln hat. Beide Seiten entfalten sich im Ganzen und in ihren einzelnen Gliedern nach demselben Prinzip, nach welchem sie selbst geschieden, und eine als die Fortsetzung der andern zu betrachten sind. Die Naturgeschichte beginnt mit der Aufzählung der unorganischen Gebilde, und geht, überall vom Einfachern zum Zusammengesetztern fortschreitend, durch die organischen Formen des Pflanzenreichs bis zu den vollendetsten Thierorganismen. Die Physik beginnt mit der Betrachtung der Schwere, als der allgemeinsten und einförmigsten Lebensregung der Masse, geht stufenweise alle höhere Thätigkeiten des Naturlebens, Wärme, Electricität, Magnetismus durch, und endet nach der Betrachtung des Lichts in der kosmischen Physik, deren Gegenstand das planetarische Leben im Großen, in der Gesammtmannigfaltigkeit aller seiner Aeußerungen ist (Meteore, Erdmagnetismus, Nordlicht, Gewitter, kosmische Bewegung, Organismus). Dieser Ansicht gemäß ist jetzt der Plan für den Unterricht in den Naturwissenschaften auf unserm Gymnasio entworfen, jedoch nur erst theilweise ausgeführt; es sind für denselben überhaupt zehn bis zwölf Stunden bestimmt.

Die Naturgeschichte ist in halbjährige Cursus auf die vier untersten Klassen vertheilt.

In Sexta und Quinta Mineralogie. — Die Krystallographie, wobei die Krystallmodelle zum Theil von den Kindern selbst aus Pappe angefertigt werden können, ist die günstigste Vorbereitung zur Geometrie, so wie die Kenntniß der Mine-

ralien selbst, namentlich der am meisten verbreiteten, in großen Gebirgsmassen vorkommenden, wesentlich für das lebendigere Auffassen des sich anfangs besonders nur auf Gebirgs- und Höhenzüge in seinen Eintheilungen begründenden geographischen Unterrichts ist.

In Quarta Botanik. Cryptogamen und Phanerogamen. In Untertertia. Erste Hälfte der Zoologie. Niedere Thierklassen, von den Infusions-Thieren an durch die Corallen, Seesterne, Muscheln und Schnecken bis zu den Insekten inclusive.

In Obertertia. Zweite Hälfte der Zoologie. Fleischthiere: Fische, Amphibien, Vögel, Säugthiere.

Die Physik ist auf die beiden obern Klassen während eines Trienniums vertheilt. In Secunda. Erstes Semester: Mechanik. Zweites Semester: Cohäsions- und Wärmenlehre, und chemischer Proceß.

In Prima. Drittes Semester: Electricität und Magnetismus. Viertes Semester: Optik. Fünftes und sechstes Semester: Kosmologische Physik.

IV. Geographie und Geschichte.

Für den Unterricht in der Geographie, welcher in den drei untern Klassen als ein besonderer, in den höhern aber jedesmal an die Geschichte sich anschließend, ertheilt wird, setzen wir bei dem aufzunehmenden Zöglinge die elementarischen Kenntnisse billig schon voraus, so daß in Sexta sogleich damit angefangen wird, an dem Globus die Gestalt der Erde, so wie das Verhältniß der beiden Hauptmassen, Wasser und Land anschaulich zu machen, worauf in den beiden folgenden Klassen der Schüler mehr im Detail eine Kenntniß der Erde erhält. Die Aufgabe dabei ist diese, ihm die natürliche Physiognomie jedes Landes, so wie den wechselseitigen Einfluß der Natur auf

den Menschen, und wiederum des Menschen auf die Natur darzustellen. Aus diesem Grunde fängt die Geographie eines Landes damit an, die großen Naturverhältnisse zu beschreiben, und zwar so, daß zuerst die Lage des Landes auf dem Globus nachgewiesen wird, damit jeder einzelne Theil der Erde immer in Beziehung auf das Erdganze und im Zusammenhange damit gedacht werde, weshalb der große Kummersche Globus in jeder geographischen Stunde den Schülern vor Augen gestellt wird. Hierauf wird die Erdoberfläche des Landes betrachtet in ihrem Gegensatz zwischen Höhe und Tiefe, indem dadurch auf der einen Seite die Verschiedenheit des Klimas und der Vegetation, und auf der andern die Bewässerung und Flußströmung des Landes bedingt ist. Hierauf folgt die Beschreibung der Bewohner, Sitten schildernd, naturgemäß anfangend von dem, was die erste Erscheinung eines Individuums darbietet, und endend mit Hinweisung auf die Gemeinschaft und Vereinigung im Staate oder dem Analogon desselben, und hier schließt die Darstellung mit der Angabe der Städte, wobei es wieder nicht auf die Anzahl ankommt, sondern vielmehr darauf, daß nur solche herausgehoben, und so genau als es angeht beschrieben werden, welche etwas eigenthümliches und characteristisches darbieten. Die Aufgabe des Lehrers ist hierbei, die Darstellung so lebendig als möglich zu machen, und er sieht sich durch den Eifer und die Fortschritte seiner Schüler belohnt, wenn sein Vortrag sich dem Tone, so wie dem Reichthum und der Klarheit einer Reisebeschreibung annähert. Auf diese Weise glauben wir auch hier den Mittelweg eingeschlagen zu haben zwischen der bloß skeletartigen Darstellung, welche allein dabei stehen bleibt, den Schülern das Gerippe der Erde zu zeigen, und der gesetzlos hin- und herfahrenden, die bloß nach dem greift, was etwa auf Augenblicke die Schüler ergötzen möchte, ohne Zusammenhang und innere Anschaulichkeit in ihre

Kenntnisse zu bringen. Um indeß gleich vom Anfang an die Aufmerksamkeit zu fixiren, und auch bei diesem Unterrichte alles bloß mechanische Auffassen zu vermeiden, sondern vielmehr die allseitigste innere Thätigkeit hervorzubringen, ist es nicht gestattet, in den Lehrstunden nachzuschreiben, oder auch nur einzelnes zu notiren, weil dadurch die Aufmerksamkeit statt gefesselt, vielmehr lose wird und erschlafft, dagegen fängt der Unterricht nach vorhergegangner Wiederholung jedesmal damit an, daß Allen einzelne Namen und besondere Stichwörter dictirt werden, an denen der Schüler, indem er das Erzählte zu Hause ausarbeitet (und so wird es erst wirklich ein Ausarbeiten und nicht ein bloß mechanisches Abschreiben), den Faden des Unterrichts verfolgen kann. Eben so haben die Schüler in der Klasse keine Charten, indem auch dieses auf alle Weise störend ist, vielmehr wird an dem Globus, so wie an der großen Wandcharte, welche von allen gesehen werden kann, dasjenige nachgewiesen, was nachzuweisen ist; dagegen ist es Gesetz, daß jeder Schüler die Charte des Landes, über welches gelehrt wird, zu Hause habe und gebrauche, und sich auf diese Weise genau die Localität des Landes einpräge. Es sind übrigens dem geographischen Unterrichte wöchentlich sechs bis acht Stunden gewidmet, an sich eine geringe Zahl, indeß muß man bedenken, daß der Gegenstand durch seine eine Seite in den naturhistorischen Unterricht eingreift, die andere Seite aber, die politische nämlich, als das Resultat der Geschichte, durch den historischen Unterricht begründet und befestigt wird.

Die Anfänge des historischen Unterrichts liegen in den deutschen Stunden der untern Klassen, in welchen, wie oben gezeigt ist, insbesondere durch Erzählen und Wiedererzählen theils von erfundenen, theils von wirklichen Begebenheiten auf der einen Seite die innere Welt aufgehen, auf der andern der Sinn für das Leben geweckt werden soll. Insbesondere zeigt

es sich als zweckmäßig, wenn für diesen Kreis aus dem Gebiete der Geschichte bald das mehr mythische, bald das biographische, in wie weit es nämlich nicht in das politische eingreift, sondern in so fern das Reinmenschliche und Sittliche sich in ihm darstellt, herausgehoben wird. Was den eigentlichen historischen Unterricht betrifft, so könnte man meinen, daß er, wie der Unterricht in Sprachen mit dem etymologischen Theil der Grammatik und Vocabeln, mit Erlernen von Jahreszahlen und Namen anfangen müsse; allein ich habe schon in meiner ersten Schulschrift mich darüber geäußert, daß ich diese Methode für eine gänzlich abschreckende halte, und die Erfahrung hat mich in dieser Ueberzeugung noch mehr befestigt. Wie wir bei dem geographischen Unterricht dem Schüler nicht bloß die nackten Berge zeigen, sondern auch in die Thäler mit ihm steigen, um ihn das Werk der Natur und der Menschen betrachten zu lassen, so glauben wir auch, daß, wenn der junge Mensch einmal zu dem Alter gekommen ist, dem Unterricht für die Geschichte gewachsen zu seyn, wir ihn dann nicht mehr vor einem Fächerwerk vorüber zu führen haben, in welches späterhin die Heroenbilder der Geschichte hineingestellt werden sollen, sondern wir sind der Meinung, daß wir sie ihm sogleich selbst zeigen müssen, so daß uns der Unterricht in der Geschichte nicht in der Gestalt einer Linie erscheint, sondern als ein immer mehr sich erweiternder Kreis, und jede höhere Stufe immer dasselbige, aber nur nach einem vergrößerten Maaßstabe darstellt. Denn auch das möchte nicht das rechte seyn, wenn man den Schüler jedesmal eine Zeitlang durch die Sandwüste der bloßen Chronologie hindurchführen wollte, um ihn dann sich, von Zeit zu Zeit bei einer Oase angelangt, erquicken zu lassen, indem zu fürchten wäre, daß ihm der übrige Weg nur desto langweiliger und öder erscheinen müßte; alles vielmehr, was vor dem Auge des Zöglings vorübergeführt wird,

muß in lebendiger Fülle und anschaulicher Kraft erscheinen, wobei man denn auch nicht zu fürchten braucht, daß das Chronologische leicht werde vergessen werden, vielmehr kann man überzeugt seyn, daß dasselbe auf keine andere Weise, als auf diese sich tief und unauslöschlich einprägt. Aus diesem Grunde aber scheint es mir auch, daß der eigentliche historische Unterricht nicht zu früh begonnen werden müsse, und daß nicht leicht der Knabe vor dem dreizehnten bis vierzehnten Jahre die Fähigkeit besitzt, das Bild, sey es von dem Leben der Völker selbst, sey es von einzelnen großen historischen Gestalten, die doch wieder nur aus jenem begriffen werden können, richtig und scharf aufzufassen. Aus dem letztern Grunde würde ich auch einzelne biographische Darstellungen nicht für einen zweckmäßigen Elementarunterricht in der Geschichte halten, indem das Leben der Repräsentanten der Völker, im Leben der letztern so tief eingewachsen ist, daß eben eins nur aus dem andern verstanden wird, und eins immer als der Spiegel des andern erscheint, so daß der Lehrer, wenn er jenes als Geschichte giebt, in Gefahr kommt, entweder gar nicht, oder was noch schlimmer ist, schief und halb verstanden zu werden. Auf diese Weise wird in Quarta in zwei wöchentlichen Stunden während eines jährlichen, und in Tertia in drei bis vier wöchentlichen Stunden während eines anderthalbjährigen Cursus eine Uebersicht über die Geschichte gegeben, in welchem letzteren besonders, wie billig, die deutsche am bedeutendsten hervorgehoben wird. Für Sekunda und Prima ist dann für jenes die alte, für dieses die mittlere Geschichte bestimmt. Der Cursus ist anderthalbjährig, und wöchentlich werden drei Stunden darauf verwandt. So wie in den untern Klassen das Bild von dem Leben der Völker den Schülern mehr äußerlich erscheint, so wird hier mehr in den innern Zusammenhang eingegangen, und der Lehrer versucht es neben den äußern theils

friedlichen theils feindlichen Verhältnissen der Völker unter einander auch was von der Verfassung, dem Verhältnisse der einzelnen Staaten zu einander, der Verwaltung, dem Kriegeswesen u. s. w. dem Jüngling auf dieser Stufe seiner intellectuellen Ausbildung faßlich ist, zur Anschauung zu bringen; dies ist namentlich bei der alten Geschichte um so nothwendiger, da für die sogenannten Alterthümer keine besondere Lehrstunden ausgesetzt sind. Was die äußere Behandlung des Unterrichts betrifft, so ist oben schon angedeutet worden, daß derselbe, und zwar in allen Klassen, als eine treffliche Gelegenheit benutzt wird, die Schüler im mündlichen Vortrage zu üben, indem theils größere, theils kleinere Parthien von ihnen in der Klasse erzählt werden. Dabei wird aber das Chronologische keinesweges vernachläßigt, vielmehr namentlich in Tertia darauf gesehen, daß die jungen Leute unter andern auch in der alten Geschichte die verschiedenen Arten der Zeitrechnung nach Olympiaden, Jahren Roms und Jahren vor Christo zugleich auffassen, worin auch die meisten ohne Schwierigkeit eine nicht geringe Fähigkeit erlangen, was aber früher versäumt, späterhin oft selbst von solchen nicht wieder eingeholt wird, die ein eigentliches Studium aus der Geschichte machen. Gänzlich wird übrigens auch für diese Lehrstunden in Zukunft das Nachschreiben abgeschafft werden, und die Lehrer allein die Methode befolgen, die schon jetzt in den geographischen Lectionen beobachtet wird, so daß die Schüler nur einzelne Data schriftlich erhalten, dabei aber verpflichtet sind, den frei aufgefaßten Vortrag des Lehrers zu Hause auszuarbeiten. Dies giebt freilich dünnere Hefte, aber desto mehr verarbeitet sich dabei in Leben und Geist.

VI. Technische Lehrstunden.

Wiewol technische Fertigkeiten außerhalb des Kreises liegen, welchen die Gelehrtenschule unmittelbar umfaßt, so sind sie doch von solcher Wichtigkeit, theils für die gegenseitige Mittheilung, wie das Schreiben, theils zur Entwickelung des das ganze innere Leben erhöhenden Sinnes für das Schöne, wie Gesang und Zeichnen, daß jede Anstalt nicht geringe Vorzüge besitzt, welche zu allen diesen Gegenständen ihren Schülern eine günstige Gelegenheit verschaffen kann. Allein es läßt sich nicht leugnen, daß eine solche mit ungemeinen Schwierigkeiten verbunden ist, besonders in Hinsicht des Zeichnens, so daß selbst geschickte Lehrer unter denselben erliegen, und nur selten ausgezeichnete Resultate zu liefern im Stande sind. Denn zuerst bedarf dieser Gegenstand eines eigenthümlichen Locals, und unsere Schulklassen sind darauf in der Regel nicht berechnet; noch viel weniger können die gewöhnlichen Schultafeln dazu gebraucht werden, indem sie nicht einmal gestatten, dem Papiere oder dem Reißbrette die gehörige Lage zu geben; auch ist die große Anzahl der in einer Klasse befindlichen Schüler ein schwer zu überwindendes Hinderniß, indem es selbst einem großen Meister nicht geringe Mühe machen würde, eine Anzahl von mehr als funzig auf einen ziemlich engen Raum beschränkten jungen Leuten zu gleicher Zeit zweckmäßig zu beschäftigen, zumal da die Künstler nicht gerade auch ausgezeichnete Pädagogen sind. Eben so wäre es nöthig, daß wenigstens immer zwei auf einander folgende Stunden diesem Unterrichte gewidmet würden, indem er jedes Mal eine Menge äußerer Vorkehrungen gebraucht; allein auch dieses ist nicht anders zu erreichen, als wenn die Lehrstunden auf die Nachmittage der Mittwoche und Sonnabende verlegt werden, die man indeß der nöthigen Erholung wegen den jungen Leuten billig nicht

verkürzen darf. Da wir nun mit allen jenen Schwierigkeiten zugleich zu kämpfen haben, so werden wir erst dann im Stande seyn, etwas uns selbst befriedigendes in diesem Lehrgegenstande zu leisten, wenn wenigstens ein Theil derselben sich hat überwinden lassen. Was den Gesangunterricht betrifft, so haben wir auch mit diesem erst jetzt einen deshalb noch freilich sehr unvollkommnen Anfang machen können; besonders fehlt uns auch zu ihm noch ein zweckmäßiges Local. Dem Schreiben endlich werden in Sexta und Quinta wöchentlich vier, in Quarta aber zwei Lehrstunden gewidmet; von der dabei befolgten Methode werde ich weiter unten zu reden Gelegenheit haben.

Zweiter Abschnitt.

Unterrichtsgegenstände und deren Behandlung in der Realschule.

Die Knabenschule.

Da die Knabenschule aus sechs verschiedenen, einander untergeordneten Klassen besteht, so geht schon hieraus hervor, daß es bei derselben nicht auf eine bloße Elementarschule abgesehen ist, indem sich für eine solche, wenn die Anzahl der Zöglinge bedeutend angewachsen wäre, wohl sechs neben einander geordnete, aber nicht einander untergeordnete Klassen denken ließen, vielmehr hat die Realschule den Zweck, ihre Zöglinge von den ersten Elementen an bis zu derjenigen Stufe der intellectuellen Bildung zu führen, daß sie dadurch nicht allein zur Erlernung eines bloß mechanischen Geschäfts, sondern auch zu denjenigen bürgerlichen Berufsarten geschickt sind, welche eine wissenschaftliche Vorbereitung erfordern. Die Anstalt besteht also eigentlich aus zwei Schulen, aus einer Elementarschule und einer höhern Bürgerschule, welche aber nicht von einander geschieden sind, sondern unmittelbar in einander eingreifen, weshalb manche Gegenstände, welche der Elementar-

schule an sich nicht wesentlich sind, hier zum Theil früher eintreten, um späterhin die Schüler darin desto weiter fördern zu können, wie dieses unter andern mit dem Französischen der Fall ist. Eben deshalb ist es hier aber noch viel nachtheiliger als auf dem Gymnasio, wenn ein junger Mensch, der die Anstalt besuchen soll, erst in den mittlern Klassen eintrit, indem ihm dann mancherlei fehlt, was er nicht mehr nachholen kann, und hier der Klassen-Parallelismus noch viel weniger zulässig seyn würde, als auf der Gelehrtenschule. Eben so wenig aber ist es wünschenswerth, daß uns junge Leute anvertraut werden, welche, wenn sie etwa bis zu der dritten Klasse hinaufgerückt sind, die Anstalt wieder verlassen, um zu einem bürgerlichen Geschäfte überzugehen, denn diese würden in einer gut eingerichteten Elementarschule für ihren Zweck unstreitig mehr lernen als bei uns, da bei der Vertheilung der Lehrgegenstände auf das Ineinandergreifen der Klassen Rücksicht genommen ist, und ein junger Mensch, welcher auf halbem Wege stehen bliebe, manches gelernt hätte, was noch gar nicht hätte Wurzel fassen können, und deshalb für ihn von gar keinem Nutzen wäre, statt dessen er sich anderswo vielleicht manches eingeprägt haben würde, was ihm für seine künftige Bestimmung würde nützlicher geworden seyn. Soll aber ein junger Mensch seinen vollständigen Unterricht in der Anstalt genießen, so werden dazu etwa acht bis neun Jahre erfordert, vorausgesetzt, daß es ihm nicht an den nöthigen Fähigkeiten gebricht, und die häuslichen Verhältnisse von der Art sind, daß sie sich nicht hemmend der Schule entgegen stellen, sondern die Eltern vielmehr theils durch Beförderung des Privatfleißes, theils durch die Sorge für die nöthigen Bücher und Materialien derselben zu Hülfe kommen; soll dagegen ein Zögling nur den Elementarunterricht in der Realschule genießen, um dann ins Gymnasium überzugehen, so würde er dazu etwa vier Jahre gebrauchen, und den

Unterricht in den drei untern Klassen, welche die eigentliche Elementarschule bilden, genossen haben müssen. Uebrigens bekenne ich ganz offen, daß wir bis jetzt noch nicht im Stande gewesen sind, das Bild, welches ich in meiner vorjährigen Schulschrift von einer höhern Bürgerschule aufgestellt habe, in seiner ganzen Vollständigkeit zu realisiren, indessen darf ich mit eben so großer Zuversicht behaupten, daß wir demselben im Laufe dieses Jahres bedeutend näher gekommen sind, und daß es keinen unter uns giebt, der nicht mit aller seiner Kraft darnach ringt, um es zu erreichen.

A. Sprachen.

I. Deutsch.

Der Unterricht im Deutschen ist dasjenige, was in der Elementarschule als der Mittelpunkt des ganzen Unterrichts, in der höhern Bürgerschule aber als einer der wesentlichsten Theile angesehen werden muß, daher steht er hier billig oben an. Er beginnt in der untersten Klasse mit Lesen- und richtig Sprechenlernen. Ganz zweckmäßig ist es freilich nicht, das Kind gleich bei dem Eintritt in die Schule mit dem Lesen zu beschäftigen; es sollte vorher erst vielerlei gesehen und gehört haben, und dadurch innerlich angeregt und lebendig geworden seyn, indem es dadurch von selbst sich zum Lesenlernen würde getrieben fühlen; allein dieses ist nicht Sache der Schule, wenigstens nicht in ihrem gegenwärtigen Verhältnisse, und es bleibt daher billig der häuslichen Erziehung überlassen. Auf jeden Fall aber ist es deshalb zu früh, das Kind vielleicht schon mit dem fünften, oder gar mit dem vierten Jahre zur Schule zu führen, wobei freilich erreicht wird, was die Eltern mitunter beabsichtigen, daß die Kinder sollen still sitzen lernen;

es geschieht in der Regel noch mehr, sie sterben nämlich völlig ab.

Die Kinder sind für das Lesenlernen in zwei Abtheilungen getheilt; in der einen befinden sich diejenigen, welche die ersten Elemente zusammensetzen lernen, in der andern solche, die schon einige Fertigkeit im Lesen erlangt haben. Daß die größte Qual der Kinder, das Buchstabiren, aus der Anstalt schon längst verbannt ist, wird wohl keiner Erinnerung bedürfen, da es unstreitig wenigstens keinen Schullehrer mehr giebt, der irgend demselben das Wort reden könnte. Die Erfahrungen für die neuere Methode sind so schlagend, daß man es nur damit versucht zu haben braucht, um über diesen Punkt für immer auf dem Reinen zu seyn. Ich kenne Kinder, die in Ansehung ihrer Fähigkeiten einander fast gänzlich gleich sind, und von denen das eine mit dem siebenten Jahre anfing, nach der Buchstabirmethode lesen zu lernen, aber sich länger als ein Jahr quälte, ehe es zu einiger Fertigkeit gelangte, dagegen das andere, welches im sechsten Jahre nach der neuern Methode anfing, schon nach Verlauf von vier Wochen zusammenhängend zu lesen verstand. Indeß muß ich mich hier ganz entschieden gegen das ziemlich allgemein dabei beobachtete Verfahren erklären, nach welchem man meint, daß man, um gründlich zu verfahren, das Kind, ehe es ans Lesen geht, mit den verschiedenen Sprachorganen und Mundstellungen bekannt machen müsse. Irre ich nicht, so sind es gerade diese Umschweife gewesen, durch welche der Sache bei vielen ist geschadet worden, und das mit Recht, denn ich glaube, daß das Kind durch dergleichen physiologische Belehrungen, wenn sie nicht an sich schon völlig unzweckmäßig wären, eben so wenig schneller lesen lernen wird, als es früher gehen lernen möchte, wenn die Eltern sich die unnütze Mühe gäben, ihm von den Muskeln vorzusagen, welche dabei in Thätigkeit gesetzt werden.

Auch habe ich in meinem Kreise jene Verfahrungsart völlig überflüssig gefunden; der Lehrer hat die Laute vorgesagt, und die Kinder haben sie nachgesprochen, damit war der Sache volle Gnüge geschehen. Was das Lesen selbst betrifft, so wird dabei zunächst die mechanische Fertigkeit beabsichtigt, indeß bin ich nicht der Meinung, welche Seidenstücker in der Vorrede zu seiner „Eutonia" vertheidigt, daß das Lesenlernen eine rein mechanische Operation seyn müsse, und daß man nur solche Stücke dazu zu wählen habe, welche so wenig als möglich anderweitiges Interesse darböten, weil sonst die Aufmerksamkeit getheilt, und mehr auf den Gedanken, als auf das Wort gerichtet würde. Ich glaube, daß das Kind nur Lust zum Lesen bekommen kann, nicht um der Sache selbst willen, sondern weil der Inhalt seine Aufmerksamkeit fesselt, und ihm Vergnügen gewährt. Ist dieses nun aber nicht der Fall, lenkt man sogar geflissentlich die Aufmerksamkeit von dem Inhalte ab, so ist es gar nicht anders möglich, als daß das Kind sich gleich von vorn herein an ein gedankenloses Lesen gewöhne, welches dann entweder zu stumpfsinnigem Hinbrüten oder zu innerer Zerstreutheit führt, die das Kind auch für andre Gegenstände des Unterrichts gleichgültig macht. Eben so ist es keinesweges nöthig, daß, wie Seidenstücker meint, das mechanische und das logisch richtige Lesen so streng von einander gehalten werden, weil, wenn man nur auf das erstere hält, die Kinder sich leicht einen singenden, höchst widerwärtigen Ton angewöhnen, welcher sich späterhin, wenn er sich erst eingewurzelt hat, nur mit den größten Schwierigkeiten wieder vertilgen läßt. Ich halte es für das zweckmäßigste, daß jedes Stück zweimal gelesen werde, und zwar das erste Mal so, daß nur auf Reinheit und Richtigkeit der einzelnen Laute, besonders auf gehörige Unterscheidung der verwandten Diphthongen und Umlaute, mit einem Worte auf richtiges Articuliren

und Vocalisiren gesehen wird; dann daß der Lehrer zuerst selbst, vielleicht mehrere Mal nach einander, das Stück langsam und zwar so vorlies't, daß durch das Sinken und Steigen des Tons das Verhältniß der einzelnen Sätze zu einander bemerkbar wird, welches hierauf einzelne Schüler wiederholen. Endlich, um die Sprechübungen nirgend zu versäumen, hat der Lehrer das Stück mündlich vorzutragen, besonders, wenn es in das erzählende Gebiet fällt, und dieses gleichfalls von den Zöglingen wieder erzählen zu lassen. So kommt Mannigfaltigkeit in das an sich sehr einförmige Geschäft, und es ist nicht möglich, daß die Kinder nicht daran Freude finden sollten. Was nun aber das Sprechen selbst als die Grundlage alles deutschen Sprachunterrichts betrifft, so muß dazu, wie schon bemerkt, in jeder Lehrstunde ohne Ausnahme Anleitung gegeben werden, und ich kann die Bemerkung nicht oft genug wiederholen, daß Mühe und Arbeit in den deutschen Lectionen so gut als vergeblich ist, wenn es sich nicht jeder Lehrer zum unverbrüchlichen Gesetze macht, darauf zu halten, daß der Zögling niemals mit einzelnen Worten, sondern in vollständigen, zusammenhangenden Sätzen antwortet, und falls derselbe sich verwickelt, oder sich unrichtig ausdrückt, es sogleich zu verbessern, und es dann vollständig, nicht von einem allein, sondern öfter auch von mehrern wiederholen zu lassen. Außerdem aber wird schon in der sechsten Klasse eine eigne Anleitung für das Richtigsprechen gegeben, welche sich insbesondere an die sogenannten Verstandesübungen anschließt. Diese Uebungen wurden bekanntlich zuerst von den philanthropinischen Pädagogen eingeführt; man trieb aber bald einen solchen Unfug damit, daß sie fast ein Gegenstand des allgemeinen Spottes wurden. Indeß spottete auch wohl hier mancher mit, der doch nicht recht wußte, worauf es eigentlich ankam, indem erst Pestalozzi und seine Schüler den Gegenstand zur vollen Klarheit gebracht ha-

ben. Die Sache war nämlich nicht an sich verwerflich, der Fehler lag nur darin, weil man nicht bedachte, daß unter den menschlichen Vermögen keinesweges der Verstand zuerst gebildet werden kann, daß diesem vielmehr erst der Stoff gegeben werden muß, worin seine Thätigkeit sich äußert, und daher vor der Uebung des Verstandes die Uebung der Sinne und der Anschauung vorangehen, und daß diese deshalb die Grundlage alles Elementarunterrichts seyn muß, wenn es nicht mit den Verstandesübungen auf etwas völlig leeres und unfruchtbares hinausgehen soll. Richtiger ist daher auch schon dieser Unterricht, der eigentlich den ganzen Kreis des Wissens in der untersten Klasse umschließt, Anschauungslehre genannt worden, und es bedarf der weitern Auseinandersetzung darüber hier um so weniger, da wir schon die trefflichsten Anleitungen dazu besitzen, vor allem Denzels Einleitung in die Elementar-Schulkunde; dritter Theil; Stuttgard 1822, welche auch von den Lehrern unserer Schule mit dem glücklichsten Erfolge gebraucht wird. An alle die in der Anschauungslehre befaßten Uebungen schließt sich zugleich das Auswendiglernen an, versteht sich poetischer Stücke, theils weil das Gedächtniß sie leichter faßt, theils weil Poesie dem kindlichen Alter näher liegt als Prosa, weshalb auch die zu wählenden Lesestücke vornehmlich eine poetische Form haben müssen. Ich kenne dazu kein zweckmäßigeres Buch, wenn auch im Einzelnen manches vielleicht anders seyn könnte, als die in diesem Jahr zu Leipzig erschienene Mustersammlung, welche von den Lehrern an der dortigen Bürgerschule veranstaltet worden ist.

In der fünften Klasse wird zur Uebung des Sprechens auf ähnliche Weise wie in der sechsten verfahren; zugleich wird hier der Anfang in der Rechtschreibung gemacht. Häufig behandelt man diesen Gegenstand zu wichtig, ja mancher scheint wohl gar zu glauben, daß er die ganze eine Hälfte des deut-

schen Sprachunterrichts in sich fasse, da er sich doch zunächst gar nicht auf die Sprache selbst, sondern nur auf die Schriftzeichen bezieht, und man sich zugleich über eine große Menge von Fällen selbst noch in Ungewißheit befindet. Das meiste kann hier nach meiner Ueberzeugung allein durch richtiges Lesen und richtiges Sprechen erreicht werden, und ohne dieses führt, wie die Erfahrung lehrt, aller Unterricht zu nichts, es müßte denn seyn, daß man der Sache einen viel größern Aufwand von Zeit schenkte, als sie verdient. Besondere hieher gehörige Uebungen sind folgende: die Kinder müssen zu Hause einzelne zum Auswendiglernen bestimmte Stücke aus dem Lesebuche abschreiben; die Abschrift wird dem Lehrer eingereicht, und von ihm im Einzelnen verbessert. Diese Uebung scheint bloß mechanisch zu seyn, sie ist es aber nicht, die Menge der dabei vorkommenden Fehler zeigt, daß eine für das Kind schon gespannte Aufmerksamkeit dazu gehört, um jedes Mal das Richtige zu treffen. Da die Stücke zum Auswendiglernen bestimmt sind, so wird auch dieses dadurch erleichtert, und daher zwei verschiedene Zwecke zu gleicher Zeit erreicht. Haben die Kinder hierin eine gewisse Fertigkeit erlangt, so treten an die Stelle des Abschreibens Dictate, wodurch die Thätigkeit schon stärker in Anspruch genommen wird, indem der Zögling das Gehörte in etwas Sichtbares gleichsam übersetzen muß. Der Lehrer sieht das von den Schülern Nachgeschriebene zu Hause durch, und läßt dasselbe von neuem in ein besonderes dazu bestimmtes Buch eintragen. Allgemein herrscht bei diesen Uebungen sowohl, als bei den grammatischen auch noch besonders das Verfahren, Sätze absichtlich falsch an die Tafel zu schreiben, um sie von den Schülern berichtigen zu lassen. Ich gestehe, daß mir diese Methode niemals hat recht zusagen wollen; es ist mir immer damit so vorgekommen, als ob man durch das Vorhalten von lasterhaften Beispielen das Kind zur

Sittlichkeit führen wollte, da es doch hier jeder für das einzig richtige hält, den Kindern das Urbild der Sittlichkeit selbst unmittelbar vor Augen zu stellen. — Das Lesen trit in dieser Klasse zurück, indeß werden immer noch mehrere Stunden wöchentlich darauf verwandt, theils um eine größere Fertigkeit zu bewirken, theils um die Kinder immer mehr zu einem logisch richtigen und ästhetischen Lesen zu bilden, aus welchem Grunde die Leseübungen in keiner Klasse der ganzen Anstalt völlig wegfallen. Endlich nehmen in dieser Klasse grammatische Uebungen, welche anstatt der frühern Anschauungslehre eintreten, eine bedeutende Stelle ein; eine eigentliche Grammatik wird dabei nicht gebraucht, denn von dieser muß der Schüler nicht eher etwas erfahren, als bis er die Sprache selbst bis auf einen gewissen Grad in seine Gewalt gebracht hat. Nicht von der Abstraction gelangt der Knabe zu der lebendigen Wirklichkeit, wohl aber späterhin von dieser in die Abstraction. Auch in unserer Schule lernten sonst die Kinder von der untersten Klasse an die grammatischen Regeln, und wußten sie vortrefflich herzusagen, aber ihre Arbeiten wimmelten noch in den ersten Klassen von Fehlern; ein Beweis, daß man die Muttersprache auf eine andere Weise lernen soll, als eine fremde, insbesondere etwa eine todte. Die Muttersprache kann das Kind gar nicht anders lernen, als durch unmittelbare Uebung, daher wird auch in dieser Klasse fleißig gesprochen und erzählt und wieder erzählt; das Grammatische dient hier, und kann hier zu nichts anderm dienen sollen als zu einer Uebung des Verstandes, weshalb dabei immer von dem Concreten ausgegangen, und der Zögling von da aus allmählig zum Abstracten geführt wird. Es sind für diese Uebungen wöchentlich sieben bis acht Stunden bestimmt. In der vierten Klasse wird zuerst zu eignen kleinen Aufsätzen geschritten, dabei aber werden die vorigen Uebungen alle fortge-

setzt. Was jene betrifft, so versteht es sich von selbst, daß der Knabe nicht im Stande ist, etwas eigenes zu erfinden, vielmehr kann die ganze Arbeit nur darin bestehen, daß die Kinder dasjenige, was in der Klasse vom Lehrer erzählt und von den Kindern mündlich wiederholt ist, zu Hause niederschreiben, damit sie sich dadurch gewöhnen, demjenigen, was sie schon wissen, allmählig die gehörige Form und Gestalt zu geben. Eben so muß das, was den Kindern zum Behuf der Orthographie und Grammatik dictirt wird, von der Art seyn, daß es unmittelbar in ihrem Bereiche liegt, und sie es nachher auswendig lernen.

Was die folgenden Klassen betrifft, so gehen sie fast ganz mit denen des Gymnasiums parallel, nur so, daß, da hier auf den Gegenstand weniger Zeit verwandt werden kann als in der Realschule, indem in dieser auch die beiden obern Klassen vier bis fünf Stunden wöchentlich Unterricht im Deutschen haben, die Schüler so weit vorrücken können, wie einer, der sich in Obertertia auf dem Gymnasio befindet. Da indeß die Bestimmung derselben eine verschiedene ist, so sind auch die ihnen zu ertheilenden Aufgaben nicht von gleicher Art. Der künftige Gelehrte soll mehr in der Vergangenheit leben, um dadurch einst die Zukunft bilden zu helfen; dem künftigen Bürger ist die unmittelbare Wirklichkeit zum Gegenstande seiner Thätigkeit angewiesen; daher die Aufmerksamkeit des Erstern mehr auf das historische Gebiet, die des Letztern dagegen mehr auf die Natur gelenkt werden muß. Wie dieses nun auf die Ertheilung des Unterrichts überhaupt von bedeutendem Einfluß ist, so darf es auch bei den Aufgaben für deutsche Arbeiten nicht unberücksichtigt bleiben; der Gymnasiast muß dabei mehr ins Gebiet der Geschichte, der Realschüler mehr ins Gebiet der Naturkunde und der Technologie gewiesen werden. Insbesondere gehören also hieher: Beschreibungen von Werkzeugen,

namentlich solcher, die der Knabe im väterlichen Hause gesehen hat, späterhin Beschreibungen von Maschinen, physikalischen Instrumenten, genaue Schilderung einer Pflanze, eines Thieres, und ähnliches. Hiezu kommen Anleitungen zu Aufsätzen, wie sie die Verhältnisse des gemeinen Lebens fordern, besonders Briefe verschiedener Art, wobei die Schüler zugleich mit der äußern Form derselben bekannt gemacht werden; außerdem Bescheinigungen, Quittungen, Zeugnisse, Kontracte und dergleichen. Man hat gegen diese Uebungen oft viel einzuwenden gehabt, und gemeint, wenn der Zögling sich überhaupt nur Fertigkeit und Gewandtheit erworben habe, so finde sich das alles von selbst; ohne dieses aber liefen jene Uebungen auf ein bloß mechanisches Zustutzen hinaus, was überall die Schule als etwas unwürdiges von sich weisen müsse. Dergleichen Bemerkungen klingen ganz vornehm, und sind auch an sich recht schön, aber es ist schlimm, für die Praxis taugen sie nichts. Ja wenn wir unsere Schüler so weit führen könnten, und ihnen solche Beweglichkeit im Reich der Gedanken zu geben vermöchten, daß jeder sich einen eigenthümlichen Styl anbildete, und daß jeder Gedanke, der sich ihm darbietet, auch sogleich den ihm angemessenen Ausdruck fände, dann allerdings wäre die Sache anders, allein auf die Erreichung dieses Zieles müssen wir wenigstens Verzicht leisten. Daß übrigens die ganze Sache so leicht nicht ist, wie sie scheint, und daß allerdings viel richtiger Takt dazu gehört, um nur eine verständige, innerlich zusammenhängende und mit Präcision ausgedrückte Anzeige zu machen, davon geben die öffentlichen Blätter Zeugniß, indem sie oft, wie bekannt, gar ergötzliche Beispiele vom Gegentheil enthalten. Bei allen diesen Uebungen darf jedoch keinesweges die Bildung der Phantasie und des Gefühls vernachlässigt werden, denn der Schüler soll sich nicht allein zum Bürger, er soll sich auch zum Menschen bilden, deshalb wird

er in den ersten Klassen mit den bedeutendsten Schriftstellern der Nation, die seinem Kreise näher liegen, und aus denen sich zugleich Stoff für eigene Darstellungen hernehmen läßt, bekannt gemacht. Auch ist er jetzt so weit, einen zusammenhangenden Unterricht in der Grammatik zu erhalten, der sich dann nicht bloß darauf beschränkt, das auswendig zu lernen, was er längst weiß, sondern durch den er besonders den Geist und den innern Zusammenhang der Sprache selbst kennen lernt. Es werden übrigens auf den gesammten deutschen Sprachunterricht in allen Klassen wöchentlich acht und dreißig bis vierzig Stunden verwandt.

II. Französisch.

Der Unterricht im Französischen gehört nach der gegenwärtigen Lage der bürgerlichen und geselligen Verhältnisse immer noch zu den unentbehrlichen Gegenständen einer höhern Bürgerschule, der Elementarschule ist er an sich fremd, indeß giebt es doch Gründe, um unter gewissen Bedingungen ihn auch hier aufzunehmen. Ist nämlich die Elementarschule von der Art, daß die Zöglinge unmittelbar aus ihr ins bürgerliche Leben übergehen, so hat sie viel wichtigere Gegenstände zu bearbeiten, als daß sie Zeit übrig behielte für etwas, was sie doch nur seinen ersten dürftigsten Elementen nach lehren könnte, und sie hat, dünkt mich, genug gethan, wenn sie etwa die im gemeinen Leben vorkommenden französischen Wörter richtig aussprechen und schreiben lehrt, was sich leicht mit den orthographischen und kalligraphischen Uebungen verbinden läßt. Schließt sich dagegen die Elementarschule an eine höhere Bürgerschule an, und läßt sich voraussetzen, daß die Zöglinge auch den Unterricht in dieser genießen werden, so ist es wichtig, was das Französische betrifft, natürlich nur in wenigen Stunden, gleich so früh als möglich den Mund für die Aussprache zu bilden;

denn hat man dieses früher versäumt, so läßt es sich später fast unmöglich nachholen, und zugleich hat man dabei den Vortheil, daß das Kind auch schon früh sich von einer nachlässigen Aussprache des Deutschen entwöhnt, und überhaupt eine größere Gewalt über seine Organe gewinnt. Aus diesem Gesichtspunkte werden schon in den Anfangsklassen einige Stunden wöchentlich diesem Gegenstande gewidmet, wobei es besonders auf richtige Aussprache und das Erlernen einer Anzahl von Wörtern und Redensarten abgesehen ist, und wobei die sehr zweckmäßige Sprachlehre von Dielitz zum Grunde gelegt wird. Mit der vierten Klasse beginnt in vier wöchentlichen Stunden ein mehr zusammenhangender Unterricht, indem zuerst aus dem Französischen ins Deutsche übersetzt wird, wobei die Kinder nicht allein die einzelnen Wörter und Redensarten, sondern auch nach geschehener Uebersetzung die ganzen gelesenen Stücke zu lernen haben; aus der Grammatik lernen sie den richtigen Gebrauch des Artikels, die Hülfszeitwörter, und wenn sie recht fleißig sind, die regelmäßigen Zeitwörter, In der dritten Klasse wird dasselbe wiederholt, besonders die regelmäßigen Verben eingeprägt, und zugleich Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische vorgenommen. Die beiden ersten Klassen sollen den Zögling dahin führen, daß er nicht allein ohne Schwierigkeiten einen französischen Schriftsteller zu lesen, sondern sich auch schriftlich und mündlich mit einer gewissen Geläufigkeit auszudrücken im Stande ist; bis dahin haben wir es jedoch noch nicht gebracht, wiewol ich mit Zuversicht hoffe, da insbesondere jetzt der Elementarunterricht in diesem Gegenstande eine festere Begründung erhalten hat, daß wir nach Verlauf eines Jahres diesem Ziele um vieles näher gerückt seyn werden.

III. Lateinisch.

Schon in meiner vorjährigen Schulschrift habe ich über diesen Gegenstand meine Ansichten geäußert, und mich dahin erklärt, daß ich für meine Person keinen Gesichtspunkt aufzufinden weiß, unter welchem ihm eine zweckmäßige Stelle in einer höhern Bürgerschule angewiesen werden könnte, und daß er deshalb an sich nur in außerordentlichen Stunden solchen zu ertheilen sey, welche ihres künftigen Berufs wegen einige Kenntnisse davon besitzen müssen. Indeß ist dasselbe in der Realschule bis jetzt als ein integrirender Theil des gesammten Unterrichts behandelt worden, ein Umstand, welcher aus der bisherigen Stellung der Anstalt hervorging. Indem sie nämlich bis dahin noch nicht rein als eine höhere Bürgerschule angesehen ward, sondern zugleich als Vorbereitungsanstalt für den Gymnasialunterricht galt, so war es nicht anders möglich, als daß auch dieser Gegenstand eine eigene Berücksichtigung erforderte. Man könnte sagen, wenn die von mir aufgestellten Ansichten die richtigen wären, so hätte ja das Lateinische nur ohne weiteres abgeschaft werden dürfen, und der Zweck wäre erreicht; allein nirgends darf, auch im Kleinsten nicht, etwas plötzlich umgekehrt, es muß vielmehr allmählig umgestaltet werden, wenn es gedeihen soll, und so bin ich überzeugt, daß, wenn in der Anstalt erst die Idee einer höhern Bürgerschule vollkommen realisirt ist, auch das Lateinische durch unsere Behörden eine andere Stellung erhalten wird. Was den Unterricht in demselben jetzt betrifft, so werden darauf wöchentlich in vier Klassen vierzehn bis sechszehn Stunden verwendet, indem bei einer geringern Zahl, zumal bei einem so fremdartigen Gegenstande, das Resultat gar zu dürftig ausfallen würde. In den beiden untern Klassen lernen die Zöglinge nach Bröders kleiner Grammatik die Formenlehre, in den beiden obern werden sie

im Uebersetzen und der Anwendung der leichtesten syntaktischen Regeln geübt, wobei der Lehrer im Ganzen dasselbe Verfahren wie in den untern Klassen des Gymnasiums zu beobachten hat.

B. Wissenschaften.

I. Religion.

Auch in Hinsicht auf die Behandlung dieses Gegenstandes kann ich mich auf dasjenige berufen, was ich oben bei der Darstellung der Lehrobjecte im Gymnasio gesagt habe, da er nicht dieser oder jener besondern Richtung angehört, sondern das Innerste der Seele berührt, und recht eigentlich das Reinmenschliche dadurch entwickelt werden soll. Nur dieses bemerke ich noch, daß wir auch hier keinen Anstand nehmen, das Heilige schon in der Seele der Kleinen anzuregen, anknüpfend an die Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Gehorsams, der Dankbarkeit, welche sie gegen Vater und Mutter empfinden, und sie bald hinführend zu dem, in welchem die göttliche Liebe selbst auf Erden erschienen ist. Zugleich wird nicht versäumt, die Kinder nach und nach die fünf Hauptstücke lernen zu lassen, wie dieses auch in den Lehrkreis der untern und mittlern Klassen des Gymnasiums gehört, denn „Siehe du hast darin,“ sagt Luther namentlich von den drei Artikeln, „das ganze göttliche Wesen, Willen und Werk mit ganz kurzen und reichen Worten aufs allerfeinste abgemalet, darin alle unsere Weisheit stehet, so über aller Menschen Weisheit, Sinn und Vernunft gehet und schwebt.“ Uebrigens wird dieser Unterricht in der Realschule bis auf den Punkt geführt, welchen er in den mittlern Klassen des Gymnasiums erreicht, wiewohl auch hier die Kenntniß der ersten Ausbildung und Erneuerung der

christlichen Kirche nicht fehlen darf, dagegen eine Belehrung über das Verhältniß des Erkennens und Glaubens in diesem Kreise nicht nur überflüssig, sondern im Gegentheil verderblich seyn würde; vielmehr muß der Unterricht hier durch und durch practisch seyn, wie ich mich darüber schon in meiner vorigen Schulschrift geäußert habe. Es werden übrigens diesem Gegenstande in jeder Klasse wöchentlich in der Regel zwei bis drei Stunden gewidmet.

II. Rechnen und Mathematik.

Der Unterricht im Rechnen hat den doppelten Zweck, theils den Zöglingen als eins der vortrefflichsten Bildungsmittel der Denkkraft zu dienen, theils ihnen eine practische Fertigkeit für die Bedürfnisse des gemeinen Lebens zu verschaffen. In früheren Zeiten behielt man in den Elementarschulen großentheils (denn einzelne ehrenwerthe Ausnahmen hat es auch hier immer gegeben) den letztern Zweck allein im Auge, und es ist allerdings nich zu leugnen, daß die Schule auf diesem Wege zum Theil sehr brauchbare Rechenmaschinen lieferte, an die man indeß in der Kunst zu denken, zu urtheilen und zu schließen oft keine großen Ansprüche machen durfte. Jene Resultate sind auch wohl der Grund, die Bequemlichkeit abgerechnet mit der sich die Sache bei der alten Methode treiben läßt, weshalb es immer hie und da noch Einzelne geben mag, welche sich von dem trägen, geistlosen und geisttödtenden Mechanismus nicht losmachen wollen, ungeachtet sie es vor Augen sehen, wie aufregend es für die Kinder ist, wenn man sie nicht schon bei dem ersten Unterrichte an die Dienstbarkeit des äußern Lebens erinnert, sondern zuerst die geistige Kraft so allseitig als möglich in ihnen entwickelt. Desto erfreulicher ist es, daß durch die weisen Einrichtungen unserer Regierung die Sache bei der Wurzel angegriffen ist, indem in unsern Schul-

lehrer-Seminarien zu Potsdam, Neuzelle, Bunzlau, Breslau, Jenkau, Weißenfels u. s. w. die jungen Leute nur nach der neuen, von Pestalozzi ausgegangenen und von seinen Schülern theils tiefer begründeten, theils weiter ausgeführten Methode unterrichtet werden, weshalb zu hoffen ist, daß bald nirgend mehr die Kinder auch in dieser Hinsicht unter der Hand des Mechanismus werden geistig getödtet werden. Was nun die Realschule betrifft, so ist sie, wie schon bemerkt, eine Elementar- und Bürgerschule zugleich, sie hat also den Vortheil, dasjenige trennen zu können, und auf gesetzmäßige Weise sich entwickeln zu lassen, was andere Anstalten, welche in ihren Mitteln beschränkter sind, zusammen drängen müssen. Deshalb sehen sich freilich diejenigen Eltern bei uns getäuscht, welche verlangen, daß ihnen der Knabe schon in den untersten Elementarklassen Exempel nach herkömmlicher Weise vorrechnen soll, und es ist für diese, falls sie ihren Kindern nur kurze Zeit den Schulunterricht gönnen können, allerdings rathsam, dieselben einer solchen Anstalt anzuvertrauen, in welcher alles mehr abgekürzt getrieben wird; können sie es aber abwarten, so werden sie finden, daß ihre Kinder nicht allein gründlich rechnen lernen, sondern daß sie, was doch auch nicht zu verachten ist, neben bei auch innerlich aufgeweckte, verständige und nachdenkende Menschen werden.

In der sechsten Klasse fangen wir zuerst mit dem Kopfrechnen an, wobei sich der Lehrer des trefflichen Leitfadens von Kawerau bedient. Da die Kinder bisweilen schon einige Kenntniß des Zifferrechnens mitbringen, so entstehen hier mancherlei Hemmungen, und es finden in der Regel mehrere, gewöhnlich drei Abtheilungen Statt. Die Uebungen sind: Zählen vorwärts und rückwärts, zuerst von eins bis zehn; dann die Operationen der Addition, Subtraction, Multiplication und Division und die Elemente der Bruchrechnung, wobei der Lehrer

die Pestalozzische Einheitstabelle zum Grunde legt. Kenntniß und Bedeutung der Ziffer. Hierauf dieselben Operationen in größern Zahlen, nachdem die Kinder das Aufsteigen derselben nach dem Zehnergesetz kennen gelernt haben. Wöchentlich vier bis fünf Stunden.

Fünfte Klasse. Kurze Wiederholung des vorigen Cursus und zugleich Vervielfältigung desselben. Bruchrechnung. Wöchentlich fünf bis sechs Stunden.

Vierte Klasse. In den beiden untern Klassen, in welchen die Kinder sich in der Regel zwei Jahre befinden, ist das reine Rechnen geübt, von jetzt folgt das angewandte. Es werden deshalb den Kindern die Münz-, Maaß- und Gewichts-Tabellen eingeprägt, die Rechnungsarten in benannten Zahlen sind hier Hauptgegenstand, wöchentlich werden vier bis fünf Stunden dazu verwendet. Die Schüler der dritten Klasse werden in vier wöchentlichen Stunden in der Regel de tri in Brüchen geübt. Für die zweite Klasse sind in drei bis vier Stunden zusammengesetzte Aufgaben aus der Regel de tri, dann Gesellschaftsrechnung, der inländische Wechsel nach der Kettenregel, die Regel quinque und die Vermischungsrechnung bestimmt, worauf in der ersten Klasse die sogenannten Kaufmannsrechnungen folgen. Im Ganzen werden diesem Object jede Woche vier und zwanzig Stunden gewidmet.

Die Mathematik fängt in der dritten Klasse an, nachdem bis dahin in den Zeichenstunden der Sinn für geometrische Formen geübt worden ist. Der Lehrer ertheilt den Unterricht so, daß er dem Zöglinge, wo es angeht, den bis dahin ihm fremdartigen Gegenstand durch äußerliche Anschauungsmittel erleichtert, dabei ihn aber dennoch an eine strenge Form des Beweises gewöhnt. In der dritten Klasse wird die Planimetrie gelehrt, und zwar so, daß den Schülern zuerst die Figuren erklärt werden, welche sie zu Hause sauber nachzuzeichnen

haben; hierauf geht es zu den Lehrsätzen und Aufgaben, deren Beweise und Auflösung zuerst aus dem Schüler entwickelt, dann vom Lehrer zusammenhangend vorgetragen, und zuletzt von jenem eben so wiederholt werden müssen. Die durchgegangenen Sätze werden zu Hause in ein Buch eingetragen, welches der Lehrer jedesmal nach Verlauf von vier Wochen einer Revision unterwirft. — Da die Arithmetik in ihrer Form als Buchstabenrechnung und Algebra bei weitem abstracter ist als die Geometrie, so kann die dritte Klasse gewissermaßen nur erst den Uebergang zur Buchstabenrechnung dadurch machen, daß dem Schüler schon bekannte Dinge, die Rechnungsarten in mathematischer Form, gegeben werden; der Unterricht erstreckt sich daher auf den Begriff der Zahl, die verschiedenen Zahlenverbindungen, das Numeriren, die einfachen Rechnungsarten in ganzen Zahlen, die gewöhnlichen Brüche und die Decimalbrüche. In der zweiten Klasse folgt auf die Wiederholung des genannten Pensums die Lehre vom Kreise, von den regelmäßigen Vierecken, und die darauf zu begründende Messung des Kreises. Da aber diese die Buchstabenrechnung und Potenzlehre fordert, so ist Buchstabenrechnung, die Lehre von den entgegengesetzten Größen, der Potenz und das Auszieh'n der Quadrat- und Kubikwurzel das arithmetische Pensum für die zweite Klasse. Die Sache wird durch viele Exempel, welche die Schüler von Stunde zu Stunde zu Hause rechnen, eingeübt, auch werden den Fähigern leichte Aufgaben aus der Geometrie mit nach Hause gegeben. Endlich das Pensum für die erste Klasse ist die Lehre von den Proportionen, sowohl in der Arithmetik als in der Geometrie, und von der letztern noch die Stereometrie mit vorzüglicher Rücksicht auf die so nutzbare körperliche Inhaltsbestimmung. Die Schüler haben die in der Klasse durchgenommenen Sätze nach Anleitung des für diesen Unterricht als Leitfaden zum Grunde liegenden Katechismus

der Größenlehre von Herrn Wetzel auszuarbeiten, und die Bearbeitung dem Lehrer zu bestimmten Zeiten vorzulegen, welcher die darin vorkommenden Fehler schriftlich bemerkt. In der Arithmetik bieten die Gleichungen des ersten und zweiten Grades, womit sich der Cursus schließt, hinlänglichen Stoff zur häuslichen Beschäftigung.

III. Naturkunde.

Da ich mich in meiner vorjährigen Schulschrift über diesen Gegenstand sehr weitläuftig ausgelassen habe, so werde ich hier nur angeben dürfen, was von den dort aufgestellten Ansichten bis jetzt unter uns hat realisirt werden können; und hier wollen wir es nur frei bekennen, daß wir zwar in Ansehung der Physik das zu leisten glauben, was nur von einer Bürgerschule erwartet werden kann, daß wir dagegen in Hinsicht auf die Naturgeschichte noch weit von dem Ziele entfernt sind, welches wir für unsere Bestrebungen uns vorgesteckt haben. Auch giebt es neben dem Zeichnen kein Lehrobject, welches größern Schwierigkeiten unterläge als dieses. Denn zuerst ist es nöthig, namentlich in einer höhern Bürgerschule, daß für dasselbe ein besonderer Lehrer angestellt sey, der sich durch ein eignes Studium eine umfassende und genaue Kenntniß von dem ganzen Gebiete der Wissenschaft erworben hat, und frei über die erworbenen Schätze zu gebieten versteht, was aber bis jetzt noch nicht möglich gewesen ist. Eben so bedarf es, falls dieser Unterricht gedeihen soll, ganz unumgänglich wenn auch nicht kostbarer, dennoch hinreichend vollständiger Sammlungen aus allen Gebieten der Natur, indem derselbe sonst etwas durchaus trockenes und todtes ist; allein wir stehen mit unsern naturhistorischen Sammlungen noch bei den ersten Anfängen, obgleich es mir höchst erfreulich ist, daß durch eine uns in diesem Jahre erwiesene Milde, deren ich nachher noch besonders dankbar erwähnen

wähnen werde, wenigstens der Grund dazu gelegt ist. Für die Technologie ist bei uns besser gesorgt durch unsere in ihrer Art einzige Modellensammlung, aber theils bedarf diese jetzt eine genaue Sichtung und Reparatur, theils kann der Unterricht in der Technologie selbst erst recht gründlich seyn, wenn ein eben so gründlicher in der Naturgeschichte und Physik vorangegangen ist. Auch kann der Unterricht erst dann recht nutzbar werden, wenn neben der Sammlung der Naturproducte zugleich die aus ihnen gezogenen Kunstproducte vorhanden sind, um die erstere Sammlung eigentlich practisch zu machen, und den Schüler beständig aus der Wissenschaft ins Leben, so wie aus dem Leben in die Wissenschaft zu führen. Auch hiervon haben wir bis jetzt nichts besessen, und wir schicken uns so eben nur an, den ersten Grund zu einer solchen Sammlung zu legen. Dies sind die Ursachen, aus denen es bis jetzt uns unmöglich gewesen ist, in diesem allerdings höchst wichtigen Gebiete etwas Umfassendes zu unternehmen, und wir haben deshalb uns damit begnügen müssen, in den beiden Elementarklassen das, was den Sinn für die Natur weckt, und wodurch das Auge gebildet wird, an die Anschauungslehre anzuschließen, dann aber in den beiden folgenden eine allgemeine Uebersicht über die einzelnen Naturreiche zu geben. Für den Unterricht in der Physik sind wir schon besser versorgt, indem wir einen für unsre Bedürfnisse zunächst hinreichenden Apparat besitzen, und daher auch schon im Stande sind, den Gegenstand gründlicher zu behandeln; leider haben wir dafür bis jetzt nur wöchentlich zwei Stunden in jeder der beiden obern Klassen anwenden können, indeß wird es wohl bald möglich seyn, jeder derselben noch eine Stunde zuzulegen. Der Unterricht fängt in der zweiten Klasse mit den allgemeinen und auffallenden Erscheinungen der Schwere an, geht zur Mechanik fort, und giebt zuletzt eine Uebersicht der Statik der flüs-

sigen und luftförmigen Körper. Es dürfte vielleicht zweckmäßiger scheinen, dies für die erste Klasse aufzusparen, und in der zweiten die mehr auffallenden Erscheinungen der Electricität u. s. w. vorzunehmen, dagegen aber spricht die Schwierigkeit, viele Versuche in einer zahlreichen Klasse, bei der zugleich das Local weniger günstig ist, ohne Störungen zu machen. Die Maschinenlehre läßt sich aber beinahe ganz ohne Apparat durch Zeichnung verdeutlichen; nur bleibt dem Lehrer die Aufgabe, sie für die jungen Leute elementarisch genung einzurichten, was allerdings nicht ganz leicht ist. Dazu kommt noch, daß manche Schüler bis jetzt die erste Klasse gar nicht erreicht haben, und deshalb ist es unserer Meinung nach besser, daß ihnen die Kenntniß des Magnetismus und Galvanismus mangele, als der deutliche Begriff eines Räderwerks u. d. gl. In dieser Klasse wird übrigens das Vorgetragene kurz dictirt, häufig wiederholt, und alle vierzehn Tage ein Aufsatz über ein aufgegebnes Thema von den Schülern geliefert.

Für die erste Klasse ist eine kurz gefaßte Chemie, die Lehre von der Electricität, dem Galvanismus, dem Magnetismus, und in einem zweiten Jahre das Wichtigste der Astronomie und eine Uebersicht der physischen und mathematischen Erdkunde bestimmt. — Der Vortrag ist, mit Ausnahme der Repetitionen, ein beständig fortlaufender, wie in der Geschichte, von welchem die Schüler einzelne Hauptpunkte in der Stunde niederschreiben, um zu Hause eine eigne Bearbeitung daran zu knüpfen, welche zu Anfang einer jeden Stunde vorgelesen wird.

IV. Geographie und Geschichte.

Wie für die Naturkunde, so liegen auch für die Geographie die ersten Anknüpfungspunkte in der Anschauungslehre, denn nicht auf dem Globus, noch viel weniger auf der Charte

lernt der Knabe die Erde kennen. Hieran kann Niemand zweifeln, besonders seit Carl von Raumer in seinen vermischten Schriften so höchst geistreich über diesen Gegenstand gesprochen hat. Der Lehrer in der kleinen Stadt ist freilich in Hinsicht dieses Gegenstandes viel besser daran, er kann leichter hinaus mit seinen Schülern ins Freie, um ihnen dort Feld und Wald, Berg und Thal, Fluß und Wiese zu zeigen, und ihnen so den Sinn und Blick für die Erde zu öffnen; indeß findet der Lehrer, wenn er seine Zöglinge und seinen Beruf wahrhaft liebt, überall offne Wege und überall Zeit, um ihnen das, was die enge Schulstube nicht lehren kann, in dem unermeßlichen Schulhause der Natur zu zeigen. — Wenn in den beiden Elementarklassen der Grund ist gelegt worden, so beginnt in der vierten Klasse der eigentliche Unterricht in der Geographie ganz auf dieselbe Weise und nach demselbigen Fortschritt wie im Gymnasio, nur daß hier überall noch mehr auf das, was ins Gebiet der Industrie und des Handels fällt, Rücksicht genommen wird. Es sind wöchentlich zu diesem Unterrichte zusammen acht Lehrstunden bestimmt. — Da von der Geschichte dem künftigen Bürger überwiegend nur die neuere, vor allen aber die seines Vaterlandes wichtig ist, dabei aber tabellarische Uebersichten ihm um so weniger nützlich seyn können, da er späterhin weiter keine Gelegenheit findet, ein solches Fachwerk auszufüllen, so beschränkt sich der historische Unterricht bloß auf die beiden obern Klassen und zwar so, daß in der zweiten das Wichtigste aus der neuern Geschichte überhaupt, in der ersten aber eine in ein so specielles Detail als möglich gehende Geschichte von Deutschland und vorzüglich von unserm besondern Vaterlande vorgetragen wird. Auch hier müssen die Schüler das Vorgetragene ausarbeiten, so wie sie zugleich durch häufige Wiederholung eine Aufforderung erhalten, das Gehörte dem Gedächtnisse einzuprägen.

C. Technische Fertigkeiten.

I. Schreiben.

Das Schreiben ist für die Elementar- wie die höhere Bürgerschule ein ungemein wichtiger Gegenstand, weshalb in unserer Anstalt wöchentlich vier bis sechs und zwanzig Stunden darauf verwandt werden. Der Unterricht ist aus einem zweifachen Gesichtspunkte anzusehen, theils in so fern er den Sinn für schöne Formen, theils in so fern er eine der nothwendigsten Fertigkeiten für das Leben entwickelt. Soll er gelingen, so kommt alles darauf an, daß der Schüler nicht etwa nach dem Alphabet die Buchstaben schreiben lerne, sondern von den einfachsten Elementen allmählig zu den daraus sich entwickelnden schwierigern Formen geführt werde. Nichts ist deshalb schädlicher, als wenn den Kindern sogleich allerlei Vorschriften vorgelegt werden, vielmehr ist es nöthig, daß der Lehrer selbst an der Tafel den Kindern zeige, wie ein Buchstabe sich aus dem andern bildet, und daß er insbesondere auf das fleißigste ihnen die Grundelemente einübe. Eben so ist es unerläßliches Gesetz für den Lehrer, auf die gehörige Haltung des Körpers zu sehen, indem sonst der Zögling theils nicht schreiben lernt, theils auch Gefahr für seine Gesundheit wenigstens für die Augen zu besorgen ist. Endlich ist es durchaus nothwendig, daß in einem so umfassenden Institute, wie das unsrige, wo mehrere Lehrer diesen Unterricht unter sich theilen, nach einerlei System geschrieben werde, indem sonst das Auge und die Hand verwirrt wird. Früher war dieses in unserer Schule nicht der Fall, mit jeder Klasse wechselte der Schüler die Handschrift, weil der Lehrer jedesmal einer andern Methode folgte; jetzt werden, um Einheit in das Ganze zu bringen, die Vorschriften von Heinrigs zum Grunde gelegt, jedoch mit der Einschränkung, daß es dem Lehrer frei steht, einzelne

Schriftzüge, welche seiner Einsicht nach nicht zweckmäßig sind, oder wenigstens noch nicht für die Klasse passen, welcher er vorsteht, zu verwerfen, und andere an deren Stelle zu setzen. Verschiedene durch sechs Klassen genau vertheilte Cursus lassen sich begreiflicher Weise für diesen Gegenstand nicht bestimmen, nur steht fest, daß die Zöglinge von den einfachsten Elementen zur sogenannten Kanzlei- und Fractur-Schrift, so wie zu andern kunstreichen Schriftzügen fortgeführt werden.

II. Zeichnen.

Wie wichtig, ja wie unentbehrlich der Unterricht im Zeichnen für die höhere Bürgerschule ist, darüber habe ich mich schon anderswo erklärt, wie schwierig er zugleich anzuordnen und zu ertheilen sey, ist oben berührt. In der Realschule suchen wir durch die Länge der Zeit, welche wir dem Gegenstande widmen, zum Theil wenigstens die Schwierigkeiten zu beseitigen, mit denen wir zu kämpfen haben. Der Unterricht fängt mit der sechsten Klasse an, und wird bis in die erste fortgeführt, wöchentlich sind achtzehn bis zwanzig Stunden dazu bestimmt. In der untersten Klasse fällt er gewissermaßen mit dem Schreibunterrichte zusammen, indem mit geraden und krummen Linien in allen Verhältnissen angefangen und hierauf in dieser und den folgenden Klassen zu den verschiedenen Winkeln, den Drei-, Vier-, Fünf- und Sechsecken, dem Kreise, dem Oval, der Ellipse u. s. w. fortgeschritten wird; nach diesen folgen die characterischen Hauptformen der Körperwelt, wie sie sich in den Bildungen der Natur darstellen. Dieses ist die Methode, welche Rammsauer in seiner vortrefflichen Zeichnungslehre (Stuttgart und Tübingen 1821) durchführt, und deren Befolgung in den Elementarklassen schon zu recht glücklichen Resultaten, so weit man sie von Kindern verlangen kann, geführt hat. Sie wird daher von jetzt an auch in den mittlern Klassen befolgt werden können, wo sich die Zöglinge

mit dem Zeichnen einfacher Blätter, Blumen, Früchte, mit Umrissen von Fischen, Vögeln, Insecten, vierfüßigen Thieren, der Hauptform des menschlichen Kopfes und seiner verschiedner Stellung, und dem Zeichnen schöner architectonischer Formen beschäftigen werden. In den beiden obern Klassen erhalten die Schüler Anleitung zum geometrischen und perspectivischen Zeichnen, so wie zugleich nähern Unterricht über die Verhältnisse des menschlichen Körpers, um sie dadurch zum Zeichnen nach der Natur zu führen, was wir aber bis jetzt noch nicht zu erreichen im Stande gewesen sind.

III. Gesang.

So wie die Schule durch den Unterricht im Zeichnen keine eigentlichen Künstler, so will sie durch den Unterricht im Gesange keine eigentlichen Sänger bilden; sondern so wie jener nur dazu bestimmt ist, den Schönheitssinn zu entwickeln, so hat dieser den Zweck auf die Belebung und Stärkung des religiösen Sinnes hinzuwirken. Von dieser Idee ist in frühern Jahrhunderten der Gesang bei den Schulen ausgegangen, dahin muß er wieder zurückkehren, und innerhalb dieses Kreises muß er sich halten, wenn er vor Verwirrung bewahrt seyn will. Uebrigens ist dieser Kreis ziemlich groß, denn er geht vom einfachen Choral bis zu Händelschen und Bachschen Chören; die Elementar- und Bürgerschule kann sich also nicht einfallen lassen, ihn ausfüllen zu wollen, sie hat sich mit einfachen Liedern und Chorälen zwei- und dreistimmig zu begnügen. In unserer Schule ist dieser Unterricht erst seit Michaelis methodisch eingeführt; es sind wöchentlich sechs Stunden dazu bestimmt, und die Zöglinge der ersten vier Klassen nehmen daran Theil. Die Fortschritte können natürlich noch nicht bedeutend seyn, indeß ist doch schon ein sehr sicherer Grund gelegt, auf welchem wir mit Ernst und Eifer fortzubauen gedenken.

Dritter Abschnitt.

Von der an die Realschule sich anschließenden Mädchenschule.

Die Lehranstalt für Mädchen befindet sich zwar in demselben Gebäude wie die Knabenschule, aber beide sind in zwei gänzlich von einander getrennten Abtheilungen des Hauses, zu denen zwei völlig verschiedene Eingänge führen; zugleich hat jede Schule für die zur Erholung zwischen den Lehrstunden bestimmte Zeit einen abgesonderten größern Hofraum für sich, weshalb zwischen beiden nicht die mindeste äußere Gemeinschaft Statt findet, und ihre Verbindung nur darin besteht, daß in beiden Instituten dieselben Lehrer Unterricht ertheilen, und daß sich die kleinsten bis jetzt noch in einem Lehrzimmer befinden, welches in dem Raume der Knabenschule liegt, zu welchem sie aber deshalb immer von der Lehrerin hingeführt werden. Früher bestand die Schule aus drei Klassen, seit einem halben Jahre ist eine vierte hinzugekommen, in allen zusammengenommen werden jetzt hundert und zehn Kinder unterrichtet, und zwar so, daß sich in der ersten Klasse zwanzig, in der zweiten fünf und zwanzig, in der dritten vierzig und in

der vierten fünf und zwanzig Schülerinnen befinden. Die vierte Klasse ist für die Lehrstunden im Lesen wieder in zwei Abtheilungen getheilt, indem in der einen die ersten Anfängerinnen mit den Elementen beschäftiget werden, in der andern aber diejenigen sich befinden, welche im Lesen schon einige Fortschritte gemacht haben.

Was die Mädchenschule an sich betrifft, so darf sie nichts anders seyn, als ein erweiterter Familienkreis, da das Mädchen sein ganzes Leben hindurch der Familie angehört. Viele sind deshalb der Meinung gewesen, daß es überall nicht zweckmäßig sey, Mädchen in eine öffentliche Schule zu schicken, daß sie vielmehr alles, was sie an Kenntnissen bedürften, durch den Privatunterricht erhalten müßten. Allein zuerst sind im Hause, um diesen Zweck zu erreichen, eine Menge künstlicher Vorkehrungen nöthig, die schwerlich ununterbrochen aufrecht erhalten werden können, indem in der Familie sich gar viele zufällige Veränderungen ereignen, welche auf den Unterricht nachtheilig einwirken. Dazu kommt, daß die Lehrer diesen Unterricht in der Regel nur als ein Nebengeschäft ansehen, und sich demselben nicht mit voller Liebe hingeben können. Eben so besitzt der gemeinsame Unterricht dadurch einen ungemeinen Vorzug, weil er bei weitem anregender und belebender ist als der besondere, und es verhält sich damit gerade wie mit der öffentlichen Gottesverehrung, wo gleichfalls vor allen durch das Gemeinsame das innere Leben tiefer und kräftiger ergriffen wird. Endlich auch aus dem Gesichtspunkte der freien Geselligkeit angesehen, hat der öffentliche Unterricht für Mädchen einen bedeutenden Vorzug, indem hier mancherlei Charaktere neben einander erscheinen, und es gewiß ein köstlicher Gewinn ist für das Leben, wenn die Kinder in der Schule lernen, sich in mancherlei Sinnesweisen zu schicken, und sich in den schönen Tugenden der Geselligkeit, der Sanftmuth, der Nachgie-

digkeit, der Verträglichkeit zu üben. Allein das läßt sich auch nicht leugnen, sondern ist vielmehr sogleich als etwas durchaus nothwendiges vorauszusetzen, daß die Mädchenschule in ihrer ganzen innern Organisation der Knabenschule völlig entgegengesetzt seyn muß, und der Gegenstand verdiente um so mehr eine recht gründliche Untersuchung, da derselbe in den meisten pädagogischen Büchern gewöhnlich nur beiläufig behandelt wird, und er ohne eine recht scharfe Auffassung seiner besondern Natur nicht gedeihlich werden kann; hier ist es mir nur erlaubt, einige Winke zu geben.

Sehen wir zuerst auf den Unterricht, so ist die besondere Behandlung desselben in der Mädchenschule dadurch bedingt, daß die weibliche Natur alles mehr durch den Sinn und das Gefühl, als durch den reflectirenden Verstand auffaßt, so daß es bei diesem Unterrichte nicht darauf ankommt, eine große Masse von Kenntnissen mitzutheilen, sondern vielmehr aus dem ganzen Gebiete des Wissens nur dasjenige auszuwählen, was am meisten geeignet ist, den Sinn zu veredeln und das Gefühl zu reinigen. Alles daher, was in das Gebiet der Gelehrsamkeit führt, wie alte Sprachen, so wie alles, was überwiegend ein Gegenstand des Verstandes ist, wie Mathematik, bleibt seiner Natur nach von dem Unterrichte der Mädchen ausgeschlossen. Man fühlt daher auch immer einen gewissen Schauder, wenn von gelehrten Frauen die Rede ist, und dies mit Recht, denn die Gelehrsamkeit ist das Geschäft und der Beruf des Mannes; dagegen muß man sich wohl hüten, was nicht immer geschieht, Gelehrsamkeit mit Bildung zu verwechseln; denn so wie jene gänzlich außerhalb des Gebietes liegt, in welchem Unterricht und Erziehung des Mädchens sich bewegt, so ist es gerade diese, welche als das einzige Ziel für beide gemeinschaftlich angesehen werden muß. Allein sehr schwankend und unsicher ist das, was man sich unter Bil-

dung zu denken pflegt, und dennoch ist nichts nöthiger, als daß man einen ganz bestimmten Begriff damit verbinde, wenn sie der Mittelpunkt seyn soll, auf welchem alles beim Unterricht wie der Erziehung des Mädchens sich bezieht. Was ist also Bildung? Mich dünkt, wir drücken es ganz einfach so aus: sie besteht in einem harmonischen Zusammenseyn aller geistigen Kräfte, sich aussprechend durch den Sinn für das Gute und Schöne. Der Unterricht in der Mädchenschule ist daher nur dann zweckmäßig, wenn der Lehrer den Gegenstand allein von dem Gesichtspunkte aus behandelt, wie durch denselben dieser Sinn geweckt, belebt uud veredelt werden kann. Nun aber ist das Gute und alles wahrhaft Schöne selbst nichts als jedes eine verschiedene Form, in welcher sich das in der menschlichen Seele wohnende Göttliche kund giebt, daher ist alle weibliche Bildung nur ein Schatten und leerer Schein, wenn nicht ihre innerste Quelle das Gefühl und Bewußtseyn des Göttlichen, mit einem Worte Religion ist. Wir können deshalb auch sagen, nur derjenige Unterricht für Mädchen ist der zweckmäßigste, der entweder mittelbar oder unmittelbar zur Religion hinführt, und dem Sinne für das Heilige Nahrung giebt, und wenn schon bei dem Knaben und Jünglinge die Bildung zur Frömmigkeit den Schlußstein des ganzen Unterrichts ausmacht, so ist er für das Mädchen eigentlich alles in allem, denn jegliches können die Frauen entbehren, nur die Frömmigkeit nicht, wenn ihr inneres Leben nicht ein ganz verwüstetes und das äußere nicht völlig zerrissen seyn soll. — In dem bisherigen ist die innere Seite des Unterrichts für Mädchen aufgefaßt, indeß findet auch noch eine äußere Statt. Das Mädchen soll nämlich dereinst in die Verhältnisse des Lebens eintreten, sie soll lernen, einem Hauswesen vorstehen, und in demselben sich auf eine verständige, besonnene und umsichtige Weise benehmen. Wenn also vorher behauptet ist, daß der

Lehrer bei dem Unterrichte vor allem die Erweckung des Gefühls und die Belebung des Sinnes für das Heilige und Schöne im Auge behalten müsse, so ist damit keinesweges gesagt, daß die Uebung des Verstandes gänzlich vernachlässiget werden solle, es muß vielmehr auch in diesem Kreise gewisse Unterrichtsgegenstände geben, welche überwiegend nur die Uebung der Denkkraft bezwecken, so wie zugleich die übrigen, welche vornehmlich das sittliche Gefühl und den Schönheitssinn bilden sollen, dazu benutzt werden müssen, um das Urtheil zu schärfen, und überhaupt das geistige Vermögen auch von seiner intellectuellen Seite in Thätigkeit zu setzen. Endlich erfordert die künftige Stellung des Mädchens in den äußern Verhältnissen gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten, die ihm der Unterricht geben muß, und die, indem sie gleichfalls auf der einen Seite dazu dienen, den Geschmack und den Sinn für das Schöne zu bilden, auf der andern darum wichtig sind, weil es ohne sie in die geselligen Verhältnisse und das Familienleben nicht auf eine angemessene Weise eingreifen könnte. Nach diesen verschiedenen Gesichtspunkten würde sich folgendes Schema der Lehrgegenstände für die Mädchenschule ergeben, bei welchem nicht zu übersehen ist, daß manche Objecte wegen der verschiedenen Beziehungen, nach welchen sie behandelt werden können, mehrere Mal vorkommen. A. Unterrichtsgegenstände zur Erweckung des religiösen und sittlichen Sinnes. 1. Unmittelbarer Religionsunterricht. 2. Gesang. 3. Naturkunde. 4. Geschichte. B. Unterrichtsgegenstände zur Erweckung und Bildung des Schönheitssinnes. 1. Deutsch. 2. Schreiben. 3. Zeichnen. 4. Gesang. 5. Handarbeiten. C. Unterrichtsgegenstände zur Bildung des Verstandes. 1. Deutsch. 2. Rechnen. D. Unterrichtsgegenstände, die sich auf die künftige Stellung in den äußern Verhältnissen beziehen. 1. Deutsch. 2. Rechnen. 3. Schreiben. 4. Handarbeiten. 5. neuere Sprachen,

besonders Französisch. Uebersieht man dieses Schema, so wird man finden, daß jene Lehrgegenstände nicht alle gleich wesentlich sind, vielmehr scheint es, daß nach der verhältnißmäßig größern oder geringern Unentbehrlichkeit derselben sich daraus drei verschiedene Arten von Mädchenschulen ergeben. Die unterste Stufe nämlich würden diejenigen bilden, in welcher nichts weiter als Religion, Deutsch (Lesen), Schreiben, Rechnen, Handarbeiten gelehrt würden. Der zweiten würden außer den genannten folgende Gegenstände wesentlich seyn: Deutsch bis zum richtigen und fließenden schriftlichen und mündlichen Ausdruck, Zeichnen, Gesang. Die dritte Stufe endlich, welche alle oben genannten Gegenstände umfaßt, würde die vollendete weibliche Bildung geben, in so fern überhaupt die Schule sie zu geben im Stande ist. Unsere Töchteranstalt ist eine Schule der letztern Art, oder vielmehr trachten wir danach, sie immer mehr dazu zu bilden, denn auch hier fühlen wir uns gedrungen zu sagen: nicht daß wir es schon ergriffen hätten oder schon vollkommen wären, indeß suchen wir wenigstens nach unsern Kräften dem uns vorgesteckten Ziele immer näher zu kommen. Soll es uns aber damit gelingen, so müssen wir wünschen, daß nur diejenigen Eltern uns ihre Kinder anvertrauen, deren häusliche Verhältnisse es zulassen, daß dieselben nicht allein regelmäßig den Lehrstunden beiwohnen, sondern auch außer der Schulzeit nicht durch anderweitige Geschäfte gehindert sind, sich mit dem allein zu beschäftigen, wodurch der öffentliche Unterricht ihnen erst ersprießlich werden kann. Zugleich müssen wir es zu einer unerläßlichen Bedingung machen, daß die Kinder mit allen Materialien und Büchern vollständig versehen sind, welche für die verschiedenen Lehrstunden erfordert werden, indem es sonst völlig unmöglich wäre, daß sie die gehörigen Fortschritte machten, und sie noch überdieß der Fortbildung der übrigen Kinder hemmend entgegen wirken würden.

Ueberhaupt bin ich überzeugt, daß auch der Mädchenunterricht erst dann recht gedeihen kann, wenn jene drei Arten von Schulen, wie ich sie so eben aufgestellt habe, scharf von einander geschieden sind, denn ich wenigstens kann es gar nicht anders als geradezu für schädlich halten, wenn Mädchen, welche späterhin in beschränkte und untergeordnete Verhältnisse eintreten sollen, in Gegenständen Unterricht erhalten, welche im Kreise der höhern Bildung liegen, und mit denen sie dann gar nicht in die Sphäre passen wollen, in welche sie sich durch ihre übrige Lage versetzt sehen. — Es wäre jetzt nöthig, die Stufenfolge darzustellen, nach welcher die einzelnen Lehrgegenstände durch die vier Klassen unserer Schule vertheilt sind, allein schon beengt mich der Raum, und ich muß mich damit begnügen zu versichern, daß alle die verschiedenen Unterrichtszweige, welche ich oben angeführt habe, in unserer Anstalt wirklich betrieben werden, und daß zugleich die Lehrer überall bemüht sind, den Gesichtspunkt festzuhalten, von welchem aus jeder Gegenstand für die ächte weibliche Bildung ersprießlich werden kann. Dagegen kann ich es nicht unterlassen, um wenigstens ein allgemeines Bild von dem aufzustellen, was wir zu leisten streben, auch auf die dem Unterrichte entgegenstehende Seite einen Blick zu werfen, ich meine die Behandlung der Kinder selbst. Da nämlich das Mädchen nicht die Schule besucht, um sich eine gewisse Masse von Kenntnissen zu verschaffen, sondern die Bildung der sittlichen Persönlichkeit es ist, die auch der Unterricht in der Mädchenschule bezweckt, und diese zugleich selbst nichts anders als der erweiterte Familienkreis seyn soll, so muß in ihr das erziehende Element bei weitem noch mehr hervortreten, als in einer Schule für Knaben und Jünglinge, weshalb wir es denn auch für unsre heiligste Pflicht ansehen, zuerst gerade hierauf unsere volle Aufmerksamkeit zu richten, und uns die Grundsätze immer klarer zu machen, worauf die

ganze Behandlung des Mädchens beruht. Wir halten in dieser Hinsicht folgendes für das Wesentliche: Wenn die Schule zugleich erziehend seyn soll, so darf keinen Augenblick die Aufsicht von Seiten der Lehrer oder der Lehrerinnen fehlen, damit jede Aeußerung von Unart an sich schon unmöglich gemacht werde; deshalb herrscht bei uns die Einrichtung, daß theils in manchen wissenschaftlichen Lehrstunden zugleich auch eine Lehrerin gegenwärtig ist, theils besonders während der Zeit, welche zwischen den Unterrichtsstunden der Erholung bestimmt ist, die Kinder sich jedesmal unter der unmittelbaren Aufsicht entweder eines Lehrers oder einer Lehrerin befinden. Hierdurch ist es uns gelungen, nur höchst selten uns zu Strafen genöthigt zu sehen, welche gegen Ungezogenheit oder gar gegen Unsittlichkeit gerichtet wären; allein dazu sind wir allerdings gezwungen gewesen, bei einzelnen Kindern, von welchen wir fürchten mußten, daß sie auf die übrigen einen nachtheiligen Einfluß haben könnten, die Eltern dringend zu bitten, uns der Sorge für sie zu überheben. Was Strafen und Belohnungen überhaupt betrifft, so kann man, dünkt mich, bei Mädchen mit beiden nicht vorsichtig genug zu Werke gehen. Nichts wäre gefährlicher, oder geradezu verderblicher, als eine beschimpfende Strafe anzuwenden, denn da das Mädchen nichts hat, als seine Persönlichkeit, welche es als ein Heiligthum ansehen und bewahren soll, so wäre es in seiner innersten Tiefe verletzt, wenn Mittel gegen dasselbe gebraucht würden, welche es dem Hohne und der Verachtung anderer Preis gäben. Auch würde sich derjenige Lehrer zum Unterrichte für Mädchen gar wenig eignen, welcher, um sich Gehorsam zu verschaffen, zu härtern Maaßregeln seine Zuflucht nehmen müßte; denn das Mädchen ist seiner Natur nach wie eine Sinnpflanze, welche schon durch die leiseste Berührung in eine zitternde Bewegung geräth. Indem daher die Unart des Knaben mehr als Muthwille, Trotz

und Rohheit sich äußert, so nimmt sie dagegen bei dem Mädchen die Form des Leichtsinnes, der Empfindlichkeit, des Eigensinnes oder der üblen Laune an, und es würde wenig Besonnenheit verrathen, wenn man diesen Fehlern durch Härte entgegen arbeiten wollte. Eigentliche Strafen darf es daher in der Mädchenschule gar nicht geben als solche, welche gegen Unfleiß gerichtet sind, und diese können wieder, wenn sie zweckmäßig seyn sollen, in nichts anderm als in der Verdoppelung der Arbeit bestehen. Was aber auf der andern Seite die Belohnungen betrifft, so halte ich sie als Beförderungsmittel des Ehrtriebes gleichfalls für sehr bedenklich. Was wir Ehre nennen, gehört dem öffentlichen Leben an, die Sphäre des Mädchens aber ist der stille Familienkreis. Freilich giebt es außerordentliche Lagen eines Staates, durch welche auch die Frauen in das öffentliche Leben hineingezogen werden, wie unter uns die Ereignisse in den Jahren 1813 und 1814, und für solche gelten auch öffentliche Anerkenntnisse des Staates; allein in der Schule solche Auszeichnungen zu geben, und etwa Meritentafeln und Sterne zu vertheilen, scheint mir durchaus verderblich, und eine wahre Verwüstung in der kindlichen Seele hervorzubringen; und die Schule ist darüber anzuklagen, wenn die Keime der Anspruchlosigkeit, der Bescheidenheit, der Demuth, welche sie mit zarter Sorge warten sollte, im Innern zu Grunde gehen, und dagegen das Unkraut der Eitelkeit in seinen verschiedenartigsten Gestaltungen sich einwurzelt. Ein Buch, bei der öffentlichen Prüfung gegeben, ist, dünkt mich, das äußerste, was man hier wagen kann, besser jedoch wird es seyn, wenn auch dieses allmählig unterbleibt. Was die öffentlichen Prüfungen selber betrifft, so muß ich bekennen, daß ich auch diese für Mädchen nicht vortheilhaft halten kann, weil auch sie Veranlassung geben, die natürliche Schüchternheit, welche zart geschont seyn will, zu verletzen, und zugleich die

Eitelkeit zu befördern; viel besser, und uns zugleich ungemein erfreulich würde es seyn, wenn die Mütter von Zeit zu Zeit die Lehrstunden selber besuchten, um sich zu überzeugen, auf welche Weise der Unterricht ertheilt wird; so lange jedoch die öffentlichen Prüfungen noch Statt finden, ist es zu wünschen, daß nur die Eltern und die nächsten Freundinnen dabei gegenwärtig seyen.

Dies ist es, was ich jetzt zunächst über unsere Schulen zu sagen habe; fragmentarisch und unvollständig ist es freilich genug, indeß scheint es mir wenigstens hinreichend zu seyn, um im Ganzen den Sinn anschaulich zu machen, in welchem wir den Unterricht behandeln. Daß es noch vieles Unvollkommne bei uns giebt, dieses weiß keiner besser als wir selbst, da wir alle Tage damit zu kämpfen haben; daß jedoch der Geist des Fortschreitens und der Verbesserung unter denen lebt, welche mir zugesellt sind, um an der Bildung des heranwachsenden Geschlechts zu arbeiten, dafür möge zunächst mein Wort als Bürgschaft gelten.

Schulreden.

Gebrauch zu bestimmen; wird besser, und uns zugleich ungemein erfreulich erfolgt zu seyn, wenn die Mütter von Zeit zu Zeit die Schulstunden selbst besuchten, um sich zu überzeugen, auf welche Weise der Unterricht ertheilt wird; so lange jedoch die öffentlichen Prüfungen noch Statt haben, ist es zu wünschen, daß sich die Eltern und die nächsten Freundinnen dabei gegenwärtig seyen.

Dieß ist es, was ich jetzt zunächst über unsere Schulen zu sagen habe; ausgemittelt und unvollständig ist es freilich genug, doch scheint es mir wenigstens hinreichend zu seyn, um [illegible] zu machen, in welchem den Unterricht bestehe. Daß es noch vieles Unvollkommene bei uns giebt, weiß wohl keiner besser als wir selbst, da wir alle Tage damit zu kämpfen haben; daß jedoch der Geist des Fortschreitens und der Verbesserung unter denen lebe, welche uns zugesellt sind, um an der Bildung des heranwachsenden Geschlechts zu arbeiten, dafür möge zunächst mein Wort als Bürgschaft gelten.

Worte der Erinnerung

an

A. F. Bernhardi.

Gesprochen am 5ten Juni 1820, dem Tage nach seiner Beerdigung.

Noch durchdringt uns alle, meine Lieben, das Gefühl tiefer Wehmuth, welches die ernste Feier des gestrigen Tages in uns erweckt hat. Wir haben die irdischen Ueberreste des Mannes der Erde wiedergegeben, der eine lange Reihe von Jahren hindurch hier die Stätte seines Wirkens fand, und der seit zwölf Jahren die belebende Seele, der Mittelpunkt dieser Anstalt gewesen ist. Es kann hier nicht der Ort seyn, zu euch davon zu reden, was der Vollendete dem Reiche der Wissenschaften, was er dem Staate gewesen ist; was er euch war, wie er euch geliebt, wie er euch geleitet hat, und alle die, welche jetzt schon in den verschiedenen Theilen des Vaterlandes zerstreut, ihm ihre Bildung, ihr höheres Leben verdanken, das ist es, worauf ich eure Aufmerksamkeit richten will, damit diese Augenblicke, in welchen das Bild des Vollendeten verklärt vor unsern Augen steht, fruchtbar werde und segensreich für eure Seelen, und ihr, indem ihr dankbar seiner gedenket, heilige

Gelübde fasset für euer Leben, die ein unsterblicher Saame werden, aus dem Früchte für die Ewigkeit hervorkeimen.

Jedes Leben ist dadurch nur ein würdiges und eben darum Gott wohlgefälliges, daß wir es als ein Opfer ansehen, welches wir dem Höhern und Ewigen darbringen; und das unterscheidet den Menschen niedrigen und gemeinen Sinnes von dem Höhern und Edlern, daß jener nur dasjenige begehrt, und nach dem allein trachtet, was sein sinnliches Daseyn zu fördern scheint, und wovon er sich Genuß, Bequemlichkeit und Vortheil verspricht, dieser dagegen sich einheimisch zu machen sucht in der göttlichen Welt, in der Welt des Geistes, und alle Gaben, die ihm verliehen sind, allein gebraucht um zu bilden und zu schaffen, was das Gepräge des Göttlichen und Geistigen an sich trägt. Der edlere Mensch lebt daher in dem Werke, was er zur Ehre Gottes treibt, und versenkt und verliert sich in dasselbe mit seiner ganzen geistigen Lebenskraft; gerne thut er Verzicht auf dasjenige, was andere Genuß nennen und Freude, und fragt nicht darnach, was es ihm äußerlich noch für Lohn bringen werde; in dem, was er treibt, ruht seine Liebe und sein Verlangen, in ihm findet er volle Genüge und Sättigung für seine Seele. So hat sich das Leben des Mannes unter uns offenbart, dessen Verlust wir betrauern. Mit herrlichen Gaben hatte Gott ihn ausgerüstet; Tiefe des Sinnes, Schärfe des geistigen Auges, Reichthum der Phantasie, und eine fast unüberwindlich scheinende Kraft des Geistes über den Körper, das war es, wodurch er hervorleuchtete vor Vielen; und mit diesen Gaben drang er hinein in die Tiefen der Wissenschaft, und nachdem er dort zu seinem Eigenthum gemacht hatte, das was unsere Zeit Neues, Würdiges, Großes darbot, brach er selbst neue Bahnen in dem Gebiete, in welchem er vor allen einheimisch geworden war. Alles jedoch, was er durchdacht, erforscht und für sein geistiges Leben errun-

gen hatte, das schien ihm wieder nur als Mittel dienen zu sollen, seitdem er an die Spitze dieser Anstalt gestellt war, um hier Gott einen geistigen Tempel aufzurichten, in welchem ein höheres Leben waltete. Daß daher immer mehr Wahrheit und Einsicht sich in eure Seelen senke, immer mehr sittliche Kraft und Tüchtigkeit unter euch Raum gewinne, daß alle die hier vereinigt sind ihre wahre Bestimmung erkennten, jeder Nahrung fände für seine Seele, und jedem der Weg geöffnet würde, den er zu gehen habe, damit er einst ein Zeuge Gottes und der Wahrheit auf Erden würde: dahin ging allein sein Sinnen und Streben, darauf verwandte er alle die herrlichen Gaben, womit er von Gott ausgerüstet war, darin vereinigten sich wie in ihrem Brennpunkte alle Stralen der verschiedenen Thätigkeiten seines Geistes. Keine höhere Freude kannte er, keinen reinern Genuß, als für euch zu arbeiten; für euch achtete er nicht die Schwäche des Körpers, die ihn seit Jahren schon darnieder zu beugen begann, für euch versagte er sich die Erquickung der nächtlichen Ruhe, für euch sann er unabläßig auf neue Weisen und neue Wege, um den Eingang in das Heiligthum der Wahrheit zu erleichtern. Und so ist das Werk gediehen, das ihm Gott gegeben hatte; Hunderte von nahe und fern erkennen es dankbar, daß sie auf der Anstalt, die er von neuem geschaffen, die er mit neuem Geiste durchdrungen und mit höherer Kraft belebt hatte, ihre reinere Lebensansicht gewonnen haben. Und welch ein anderes Opfer der Liebe könnt ihr darbringen an seinem Grabe, als das Gelübde, diesem Beispiele nachzufolgen? Ja jeder von euch, an dem seine Arbeit nicht vergeblich war, soll sich für etwas Hohes und Würdiges begeistern, jeder soll es dem Vollendeten zuschwören: „wie du dich hingegeben hast mit deiner Kraft und deiner Liebe, daß ich der Wahrheit und Tugend zugeführt werde, wie du mir und meinem Heile dein Leben dargebracht hast zum Opfer, so soll auch mich nichts er-

füllen als Liebe für etwas Edles und Bleibendes; so will auch ich mein Leben darbringen, damit ich jetzt in mich aufnehme alles, was löblich ist und wohllautet, und meine Seele schmükken mit unvergänglichen Schätzen, auf daß, wenn auch ich einst in die Verhältnisse des Lebens eintrete, es mir gelinge, etwas Würdiges zu bilden, sey es in der Wissenschaft, in der Kirche, in der Kunst oder im Staat." Besonders ihr, die ihr ihm noch näher standet, dadurch, daß ihr seines lehrreichen Unterrichts genosset, o ihr erkennt es gewiß dankbar, wie es ihm zu gering dünkte, euer Gedächtniß allein mit mancherlei Kenntnissen anzufüllen, wie er vorzüglich dahin arbeitete, euern Geist frei zu machen, und euern innern Blick zu erhellen, damit ihr euch umschauen lerntet auf dem großen Gebiete des Wissens, und fändet, wie da nichts ohne Bedeutung ist, wie in dem, worin das blöde Auge nur etwas Willkührliches, Zufälliges sieht, immer noch ein ewiges Gesetz waltet, wie alles in einem höhern lebendigen Zusammenhange steht, und nur der etwas wahrhaft erkennt, der alles in diesem höhern Zusammenhange erblickt. Wollt ihr also der Wohlthat wahrhaft würdig seyn, welche euch Gott dadurch erwiesen hat, daß er ihn euch zum Führer gab, ihr könnt es nicht anders als dadurch, daß ihr es gelobt, nie dem Götzen des Buchstabens zu fröhnen, noch weniger etwas um schnöden, irdischen Gewinnes und Vortheils willen, sondern alles allein der Wahrheit zu Liebe zu lernen und zu thun, und euch so zu rüstigen Werkzeugen zu weihen in dem großen herrlichen Reiche Gottes auf Erden. Nur wenn diese Vorsätze euer Inneres erfüllen, meine Theuren, dann allein werden die edlen Saamenkörner, welche er in eure Seelen gelegt hat, fruchtbar werden; so wird er unter euch wohnen und unter euch leben, und in Zukunft noch euer weiser Führer und warnender Freund wird er in allem, was ihr in seinem Sinn vollbringt, euch gegenwärtig seyn.

Aber diese Gelübde, ihr könnt sie nicht erfüllen, meine Lieben, wenn ihr dem Vollendeten nicht vor allem auch ähnlich werdet in der Beharrlichkeit, in der Ausdauer, mit welcher er dem Ziele entgegenarbeitete, daß er sich gesteckt hatte. Leicht geschieht es, daß der Mensch, daß auch namentlich der Jüngling von einem großen Gedanken ergriffen und begeistert wird, daß er denselben für den Augenblick mit aller Wärme des Gefühls umfaßt, und meint, keine Schwierigkeit sey so groß, kein Hinderniß so mächtig, daß er es nicht überwältigen könnte. Aber wenn nun der Gedanke ins Leben übergehn, wenn er verkörpert werden soll und sich seine Ausführung entgegensetzt der Lust, der Bequemlichkeit, wenn sie fordert, daß alle Kräfte des Geistes und Körpers nur für sie sich spannen, nur in ihr sich vereinigen, o dann ermattet gar bald die Kraft, dann erlischt die vorher so hell lodernde Begeisterung, dann reizt und lockt so vieles, was gleichfalls würdig und edel erscheint, und das kaum begonnene Werk sinkt in sich selbst zusammen. Wollt ihr es wissen, meine Theuern, warum der Name des Vollendeten nicht allein unter uns, warum er auch in den weiten Kreisen des deutschen Vaterlandes mit Hochachtung genannt wird, wollt ihr es wissen, wodurch sein Werk begründet, zusammengehalten und immer in sich vollständiger ausgebildet wurde? Es war eben diese durch nichts zu störende Ausdauer, diese felsenfeste Beharrlichkeit, die sich nicht vor Hindernissen scheuete, es war seine immer rege, immer lebendige Aufmerksamkeit, welche, indem sie das Ganze nicht aus dem Auge verlor, auch das Kleine zu benutzen verstand; und so ist es ihm gelungen, daß der geistige Bau, welchen er auszuführen gedachte, in einer so unverhältnißmäßig kurzen Zeit vollendet dasteht, und schon ein so reicher Segen von ihm für die Welt und das Vaterland ausgegangen ist.

Und jene Kraft, welche sich in ihm zeigte in den Tagen

der Gesundheit in raschem, unermüdlichen Streben und Wirken, sie hat ihn nicht verlassen, sondern nur auf andre Weise sich gestaltet in den Tagen der Krankheit und des Schmerzes. O gewiß, auch ihr habt nicht ohne Theilnahme und Rührung die Kunde davon vernommen, wie er, niedergeworfen auf das Lager, von welchem er nicht wieder erstehen sollte, sich nicht überwältigen ließ von der Schwachheit des Leibes, wie er immer die Klarheit des Geistes bewahrte, wie er immer noch einen lebhaften Antheil nahm an allem, was euer höheres Wohl betrifft, und wie er dabei geduldig und gelassen, er, der sonst so Lebendige und Gewaltige, Schmerzen und Leiden trug. Und woher dieses? O es ist ja nur eine und dieselbe höhere, göttliche Kraft, die sich zeigt im Bilden und Schaffen, so wie sie sich zeigt im Dulden und Leiden; dort offenbart sie sich in der äußern That, hier durch das innere Sichzusammenhalten gegen den Anfall der Trübsal und Schmerzen. Und so ist er auch darin euch ein Vorbild geworden, und es ist euch in seinem Hinscheiden ein Stern aufgegangen, dem ihr folgen sollet in eurem Leben, damit auch schon hier auf Erden an ihm das Wort der Schrift in Erfüllung gehe: die Lehrer werden leuchten wie des Himmels Glanz, und die welche viele zur Gerechtigkeit geführt haben, wie die Sterne immer und ewiglich.

Jetzt ruhet er von seinen Werken und erndtet die Früchte der heiligen Saat, die er hier in dem Garten Gottes ausgesäet hat; er ist angelangt in dem schönen Lande, das sein geistiges Auge sahe, als äußerlich die kalte Hand des Todes ihn berührte; „ich will euch schöne Blumen senden aus jenem Lande, sagte er zu denen, die weinend um sein Lager standen, gute Nacht, mein Ziel ist da;" und es verklärte sich sein Angesicht, indem er hineinsahe in das schöne Himmelsland; noch einmal warf die frei werdende Seele einen segnenden Blick

auf die, welche ihm nahe waren, und die Geburtsstunde seines höhern Lebens schlug.

Meine Lieben, nie mögen wir bestimmen, was der innerste Grund in dem Daseyn des Menschen war, als wenn das Irdische um ihn her zusammenbricht, und der Glanz des Erdenlebens vor ihm erlischt; wen da Ruhe und Freudigkeit nicht verläßt, wer da noch Kraft hat Trost zu geben und aufzurichten, in dessen innerster Tiefe hat etwas Göttliches sich bewegt, möge er auch, wie wir alle Kinder der Schwachheit sind, äusserlich die Spuren menschlicher Gebrechlichkeit an sich tragen. Und so wollen wir, die wir durch ihn zu gemeinsamer Arbeit in dem Reiche Gottes vereinigt sind, uns dieses verklärte Bild unsers vollendeten Freundes nicht nehmen lassen, sondern es treu bewahren und es immer reiner in unserm Andenken gestalten; lassen Sie, meine theuern Mitarbeiter, uns ansehn als solche, die bisher geleitet durch ihn in diesem Garten Gottes, den er angelegt hat, nun fortwirken sollen redlich und treu in dem Geiste, der durch ihn unter uns angeregt ist, und an einander halten in der Liebe, wodurch allein gebaut, wodurch allein erhalten wird dasjenige, was Edles und Segensreiches in der Welt geschieht, damit, wenn auch für uns spät oder frühe der Tag des Lebens sich neiget, und wir vor den Thron des Höchsten treten sollen, wir voll Zuversicht und getrost zurückweisen können auf diese Jugend, und sagen: Vater, hier sind sie, die Du uns gegeben hast, wir haben sie Dir bewahret und haben sie nicht verloren.

Ihr aber, theure, geliebte Jünglinge, lernet früh den tiefen Ernst des Lebens verstehn; nicht in schnödem Leichtsinn, nicht in weichlicher Gemächlichkeit wird das Göttliche errungen. O nehmt sie treu in Acht die Zeit der Weihe für das höhere Daseyn; wollet nie den Durst eurer Seele stillen in den trüben Quellen des irdischen Lebens, sondern allein in de-

nen der ewigen Wahrheit und göttlichen Liebe; bedenkt es, wie so schnell die Jahre dahin fliehn, die euch gegeben sind, und wie keine Reue sie einst wieder zurückrufen kann; nehmt es wahr, daß die Erde euch nichts geben kann, was die Seele nährt, sondern allein in dem Felde des Geistes ewige Blumen und Früchte wachsen, damit auch ihr einst eure Garben darbringen könnt an dem großen Erndtetage, und indem ihr hier dem Herrn gelebt habt, ihr einst in dem Herrn sterben könnt.

Ja, den Segen verleihe uns allen, barmherziger Vater, wenn es auch für uns Abend geworden ist. Bereite uns, daß wir jeden Tag unseres Lebens fertig sind abzuscheiden, und daß wir nicht zagen, wenn unser Auge einst im Tode bricht. Gieb, daß wir darum immer nur festhalten an Dir, und nicht auf das Vergängliche bauen, sondern hier schon ergreifen das ewige Leben, zu dem Du uns berufen hast. Schreib es tief in unsre Seelen, daß wir hier alle auf der Pilgerschaft sind zum Vaterlande mit denen, die wir lieben, damit wir gelassen und ergebungsvoll jeden in Deine Hände befehlen, den Du früher eingehen läßt in Deine Ruhe, des seligen Trostes voll, daß wir einst alle daheim seyn werden bei Dir. Amen.

Die folgende Rede wurde am 26sten Februar 1821 vor dem Herrn Oberconsistorialrath Nolte, welchem als Curator unserer Anstalten von Seiten Eines Hochwürdigen Consistoriums meine feierliche Einführung übertragen war, so wie in Gegenwart sämmtlicher Lehrer und eines Theils der Schüler des Gymnasiums und der Realschule gehalten.

Tief bewegt erscheine ich heute, meine theuern Herrn Collegen, in Ihrer Mitte, indem ich im Begriff stehe, feierlich mit Ihnen eine Verbindung zu schließen, welche für mein eignes Wohl und für den Erfolg unserer gemeinsamen Thätigkeit von entscheidendem Einfluß ist. Ich habe ein Verhältniß gelöst, welches während einer langen Reihe von Jahren mir theuer geworden, und dem ich durch die Liebe, welche es befestigt hatte, so wie durch den Segen, den Gott auf ihm ruhen ließ, die seligsten Stunden meines Lebens verdanke. Allein es war ein engerer Wirkungskreis, welchen meine Thätigkeit umfaßte, es waren leichter zu erfüllende Verpflichtungen, welche mir oblagen, es war ein geringeres Maaß von Kräften, welches für dieselben in Anspruch genommen wurde. Der Wirkungskreis, in welchen ich heute eintrete, umfaßt zwei große, bedeutende

Lehranstalten, und von der Art, wie ich ihn ausfülle, hängt einem wichtigen Theile nach das Gedeihen derselben ab. O zu ernst, ich fühle es, sind die Verpflichtungen, welche ich übernehme, zu heilig die Gelübde, welche ich darbringe, zu groß die Rechenschaft, welche ich dem Könige, welche ich Gott schuldig bin, als daß nicht der Gedanke mich beunruhigen sollte, ob ich auch Kraft haben werde, allen diesen heiligen Verpflichtungen zu genügen, und die Forderungen, welche an mich gemacht werden, zu erfüllen. Nichts kann hierbei mich mit Muth und Freudigkeit erfüllen, als die Ueberzeugung, daß es Gott ist, welcher mich zu Ihnen geführt hat, und daß allein durch seine wunderbare, heilige Fügung diese Verbindung gestiftet ist. Wo wir aber uns bewußt sind, daß er es ist, der uns ruft, da geziemt es sich nicht lange zu zagen, und von Bangigkeit sich überwältigen zu lassen; da sollen wir, wie jener Mann Gottes, uns nicht viel besprechen mit Fleisch und Blut, sondern dessen vielmehr gedenken, wie wir in dem Wirkungskreise, welchen er uns anweis't, etwas würdiges vollbringen mögen, der Zuversicht voll, daß alles, was mit ihm nur begonnen und ausgeführt wird, gedeihen muß und segensreiche Früchte tragen. Und so sey es auch mir jetzt verstattet, Ihre Aufmerksamkeit auf dasjenige insbesonders zu lenken, wodurch die Verbindung, in welche wir heute mit einander treten, für uns selbst belohnend, und für den Staat und die Kirche ersprießlich werden kann. Mag ich dabei vielleicht nur dasjenige wiederholen, was längst unter Ihnen gegolten hat, mag ich Ueberzeugungen aussprechen, welche lange die Grundlagen Ihres Vereines gewesen sind, immer ist es erfreulich und giebt eine sicherere Gewähr für die Zukunft, wenn derjenige, welcher einer Verbindung als ein neues Glied sich anschließt, sich auch sogleich von demselben Geiste durchdrungen und von denselben Grundsätzen geleitet zeigt, der das Ganze schon immer beseelt hat.

Jede Verbindung, welche nicht bloß ein Aggregat einzelner, äußerlich zusammengehaltener Kräfte, welche vielmehr eine wahrhaft in sich geschlossene Einheit bilden soll, in welcher die Einzelnen mit einander in einer lebendigen, gegenseitig sich bedingenden und immer wieder sich erneuernden Wechselwirkung stehen, bedarf eines Mittelpunkts, von welchem ihre ganze Thätigkeit ausgeht, und auf welchen dieselbe sich zurückwendet. Insbesondere bedarf eines solchen Mittelpunkts jede Verbindung, welche Zwecke realisiren will, die nicht in dem Kreise äußerer menschlicher Bedürftigkeit liegen, welche vielmehr nur dazu gestiftet ist, ein höheres Leben anzuzünden, und das Göttliche in der Menschennatur zur Erscheinung zu bringen. Vor allem aber gilt dieses von dem Vereine, welchem wir gemeinsam unsere Kraft und unser Leben weihen, und der seine ganze Bedeutung verliert, wenn er nicht darauf gerichtet ist, in den Seelen der Jugend die Kraft des Glaubens und der Liebe zu wecken, das Licht der Erkenntniß in ihnen anzuzünden, sie zu erheben über das Niedrige und Gemeine, und dem Wahren, Guten und Schönen einen Boden zu bereiten, in welchem es Wurzel schlage und fröhlich gedeihe. Indessen würde man sich sehr irren, wenn man meinte, dieser Mittelpunkt, von welchem ich rede, dieses das Ganze leitende, regierende und beseelende Prinzip dürfe ein Aeußeres seyn, etwa ein bestehendes Gesetz, oder eine, mit einer besondern Autorität versehene Person, indem gerade in Verbindungen, welche geistige Zwecke beabsichtigen, nichts mehr beengend und lähmend ist, als äußere Autorität; nein, was geistiges Leben entwickeln, geistige Kraft erwecken, geistiges Licht entzünden soll, es muß selbst aus der Tiefe des Geistes geboren seyn. Darum darf auch jener Halt- und Mittelpunkt, um welchen unsere Verbindung sich bewegt, nicht in einem Einzelnen ruhen, alle vielmehr müssen ihn in sich tragen, wie die Seele

nicht hier und da ist im lebendigen Leibe, sondern in jedem Organe wohnt, und in jedem nur auf eigenthümliche Weise sich kund thut. Freilich muß in jedem solchen Vereine auch wieder sich ein Einzelner finden, der dem Ganzen die Richtung giebt und das Verhältniß und die Wechselwirkung der einzelnen Kräfte unter einander übersieht; aber unersprießlich und nichtig würde seine Thätigkeit seyn, wenn er nicht wieder als Organ des Ganzen handelte, und solche Anordnungen träfe, welche jeder Andere, sobald er von seiner Persönlichkeit absieht, auch getroffen haben würde. So ist der, welchem die Leitung der gemeinsamen Angelegenheiten übertragen ist, und kann nichts anders seyn wollen, als der Repräsentant des Strebens aller, selber für sich nichts als ein Organ wie alle übrige des gemeinsamen Lebens, an welchem nur sich auch äußerlich zu erkennen giebt, was jeden als ein lebendiges Glied des Ganzen beseelt und treibt. Welches ist nun aber dieses Eine, das alle gleichmäßig beseelen, und das belebende Prinzip aller einzelnen Thätigkeiten seyn soll? Vielleicht die Erkenntniß; und wenn nur, so könnte man meinen, recht viele glänzende Talente in einer solchen Verbindung vereinigt waren, wenn nur jedes Mitglied derselben in seine besondere Wissenschaft immer tiefer sich eingrübe, dann würde auch das Ganze dadurch innerlich verbunden, getragen und weiter gefördert, und dieses sey ja um so mehr zu erwarten, da es eben zunächst Mittheilung von Kenntnissen und Ausbildung des Verstandes ist, worauf dieselbe hinarbeitet. Und allerdings, es möchte übel stehen um eine Unterrichtsanstalt, wo nicht jeder wenigstens in Ein Gebiet des menschlichen Wissens tiefer eingedrungen wäre oder irgend ein höheres Talent in sich entwickelt hätte, und wo er nicht darnach trachtete, in diesem Gebiete immer mehr einheimisch zu werden, und immer freier darin sich zu bewegen. Aber dennoch, die innerste Seele, der innerlich be-

wegende Lebenspunkt eines Lehrervereins ist hier nicht zu finden; Kenntnisse sind selbst wieder nur ein Einzelnes und Aeußeres, welches erst seine Weihe erhält, wenn es in einem tiefern Leben begründet ist, und welches, weit entfernt, an und für sich zu binden und zu vereinen, vielmehr Gegensätze bildet und trennt. Besitzt daher eine Lehranstalt nichts weiter als einzelne ausgezeichnete Talente, so kann sie allerdings in diesem oder jenem Kreise des Wissens oder technischer Geschicklichkeiten glänzende Erscheinungen hervorbringen, aber das Ganze als eine organische, lebendige Einheit mannigfaltiger Kräfte, kann dabei nicht gedeihen, und in jenem scheinbaren Wetteifer oder vielmehr in jener Eifersucht, die alle spornte, würde jeder doch innerlich niederreißen, was er äußerlich aufgebauet hat. So sehr bestätigt sich die Wahrheit jenes herrlichen Wortes: wenn ich mit Menschen- und Engelzungen redete, und hätte die Liebe nicht, so wäre ich ein tönend Erz und eine klingende Schelle. Und in diesem Ausspruch ist uns zugleich gezeigt die beseelende Kraft, die Alle durchdringen und Alle beleben muß, wenn ein Lehrerverein nicht bloß äußerlich zusammen gehalten, sondern auch innerlich verbunden seyn soll, es ist die Liebe, es ist die gemeinsame Begeisterung Aller für die Idee der Menschenbildung und das daraus herfließende Gefühl von der innern Würde und Schönheit unsers Berufs. Das vereinzelte Talent, die vereinzelte Kenntniß will glänzen, will besonders sich geltend machen, aber die begeisternde Liebe giebt sich hin dem Ganzen, will das Gedeihen des Ganzen, freut sich jedes neuen Fortschritts, ist aufmerksam auf alles, was ihm gefährlich werden könnte, und ergreift mit Lust, was ihm förderlich ist. Jede Lehranstalt aber und daher jeder Lehrerverein ist ein in der Zeit gewordenes und in der Zeit sich entwickelndes. Von zweierlei Art sind dabei die Gefahren, welche dem innern Leben derselben drohen, und welche entstehen

entweder durch ein unbewegliches, starres Hangen am Hergebrachten und Alten, oder durch ein leichtsinniges Haschen und Ergreifen des Neuen, beides gleich verderblich und beides doch so oft wiederkehrend, da für beides sich wenigstens scheinbare Gründe anführen lassen. Denn so hören wir diejenigen sagen, welche an dem Alten festhalten: was sich bewährt hat mehrere Geschlechter hindurch, was die Prüfung einer langen Zeit bestanden, das giebt sich eben dadurch als etwas innerlich tüchtiges und kraftvolles zu erkennen, und es ist ein Frevel gegen die Weisheit der Vorfahren, daran rütteln und ändern zu wollen. Diejenigen dagegen, welche leichtsinnig von zu großer Vorliebe zu dem Neuen sich leiten lassen, sehen auf jene mit Verachtung herab, meinend daß dadurch allein das Leben innerlich frisch und rege erhalten werden kann, wenn man jede neue Erfindung benutze, wenn man rüstig und rasch immer neue Versuche anstelle; Trägheit, sagen sie, ist das, was Achtung für das Bestehende sich nennt; schwerfällige Bequemlichkeit, die es behaglich findet, in dem ausgefahrnen Gleise, auf der breitgetretenen Heerstraße einherzugehen, statt sich neue Wege zu suchen, und sich umzuschauen, wo etwas Neues sich gebildet hat, daß es aufgenommen werde in das gemeinsame Leben. — Wir selbst sind gegenwärtig in die Mitte gestellt zwischen diese entgegengesetzten Meinungen und Verfahrungsarten; wir sehen einige, die nicht loslassen wollen von dem, was sie selbst überkommen haben, sondern abwehrend alles oder gar nicht beachtend, was als neu sich ankündigt, nur um so starrer und eigensinniger sich festhalten an dem, was bis dahin als wahr gegolten; und auf der andern Seite, wer übersieht das zahllose Heer von Planen und Versuchen, die gerade im Gebiet der Erziehung in unsern Zeiten gemacht worden sind; wer zeigt uns den Weg durch dieses Chaos von Meinungen und Ansichten, durch diese Wolke von Luftgebäuden,

die von außen oft zierlich und kunstreich aussehen, aber lose in einander gefügt, plötzlich zusammenfallen, oder in Nebel sich auflösen, sobald der Wind der Meinungen sich ändert? Wer bewahrt uns daher, daß wir nicht jedem neuen, pädagogischen Phantome jedesmal eine Generation der uns anvertrauten Jugend zum Opfer bringen? Nichts anders als die begeisternde Liebe und die daraus hervorgehende, lebendig uns vorschwebende Idee von dem Wesen, von dem Zwecke, von der Würde und Schönheit unsers Berufs. Denn, sind wir davon erfüllt, o wie wäre es möglich, daß wir dann innerlich verhärteten, daß wir einer trägen Gemächlichkeit uns hingäben, und unser Geschäft nach der todten Regel eines geistlosen Mechanismus vollbrächten? Und auf der andern Seite, wie könnten wir dann ein Spiel jeder neuen Meinung werden, wie könnten wir ein leichtsinniges Hin- und Herfahren, ein charakterloses Haschen nach neuen Methoden unter uns aufkommen lassen? Nein, dann werden wir nicht am Alten hangen, weil es alt ist, sondern weil darin immer noch der Geist, der es geschaffen und gebildet hat, thätig und kräftig sich bewährt; dann werden wir das Neue nicht ergreifen, weil es neu ist, sondern weil die Zeit, weil die sittlichen Bedürfnisse, weil die allgemeine Welt- und Lebens-Ansicht eine höhere Stufe erstiegen hat, und wir in dem Neuen eine Gestalt sehen, in welcher sich die Idee auf eigenthümliche Weise verkörpert.

Hat uns daher diese begeisternde Liebe, hat uns diese Idee von dem Wesen unsers Berufs ergriffen, viel zu heilig wird derselbe uns dann seyn, als daß wir nicht vorsichtig und mit besonnener Mäßigung überall zu Werke gehen sollten; aber zugleich wird sie uns nicht ruhen und rasten lassen, indem wir es uns bewußt bleiben, daß das, was wir erreicht haben, immer noch unvollkommen und mangelhaft ist; daß das Ziel, je näher wir oft ihm zu seyn glauben, desto weiter sich von

uns entfernt; daß wie in jedes menschliche Werk, so auch in das Unsrige Einseitigkeiten sich einschleichen, daß wir daher stets wach bleiben müssen über demselben, damit wir nicht in dem eiteln Wahne, nun das Rechte getroffen zu haben, laß werden, und in gemächliche Ruhe uns einwiegen, sondern daß wir vielmehr rastlos trachten, wie das Bild, daß wir in unserer Seele tragen, sich vor unserm Auge nach allen seinen Zügen gestalte.

Aber hier fühlt dann auch jeder die Unzulänglichkeit seiner Kraft: hier sieht es ein jeder klar, daß unser Beruf nicht bloß äußerlich, daß er bei weitem mehr noch innerlich ein gemeinsamer ist. Und so offenbart sich denn insbesondere die höhere Liebe in unserm Beruf durch jenes herzliche, gegenseitige Vertrauen, ohne welche kein gemeinsames Werk, ohne welches insbesondere das Unsrige nicht gedeihen kann. Wo Gleichgültigkeit und Kälte, oder wohl gar Mißtrauen und Eifersucht herrscht, o da ist ja die erste Bedingung alles Gelingens, das gegenseitige Ineinandergreifen aller Thätigkeiten und Kräfte gehemmt; da wird ja jede Frucht schon in ihren ersten Keimen erstickt. Denn der, welcher nicht mit vollem, uneigennützigem Vertrauen sich hingeben, und an alle sich anschließen wollte, was könnte der anders thun als sich vereinzeln mit seiner Thätigkeit, als sich vereinsamen mit seinem Wirken, und sich eigensinnig entgegensetzen dem gemeinsamen Streben? Und was würde die Folge für ihn seyn? Könnte er denn selber noch Freude und innere Befriedigung finden bei seinem Thun; müßte er sein Geschäft nicht vielmehr als eine drückende Bürde, als eine unerträgliche Last empfinden? Doch wo jene höhere Liebe, wo jene heilige Begeisterung waltet in einem Vereine, da kann auch dieser Feind sich nirgend eindrängen, da findet er nirgend einen Boden, auf welchem er sein giftiges Unkraut aussäen könnte, da bildet sich vielmehr von selbst jene edlere,

ächte Kollegialität, die wie sie selbst aus etwas Ewigem und Göttlichem erwachsen ist, auch den Grund legt zu einem Bau, den die enge Grenze des Raums und der Zeit nicht umschließt. Und wo diese sich gebildet hat, o welch ein freudiges, kräftiges, segensreiches Leben muß sich da durch das Ganze ausgießen. Nein da begnügt sich keiner mit dem besondern Theile der Thätigkeit, auf welchen er zunächst angewiesen ist, da sucht jeder dem andern in die Hände zu arbeiten, da fühlen alle ein inneres, tiefes Bedürfniß, sich ihre Erfahrungen einander mitzutheilen und ihre Ansichten gegenseitig auszutauschen; da steht keiner in dem Wahne, als ob der Wirkungskreis des Einen geringer wäre, als der des Andern, sondern in jedem wird anerkannt der Beitrag, den er liefert, damit die Idee des Ganzen immer reiner sich gestalte, immer klarer hervortrete, immer kräftiger das Einzelne durchdringe. So steht keiner mit seiner Thätigkeit abgerissen da, keiner ohne Bedeutung und ohne Einfluß auf die Erreichung des gemeinsamen Ziels; Einer lebt vielmehr in und für Alle, Alle in und für Einen, und jeder sieht durch gegenseitiges Geben und Nehmen seine Kraft, seine Lust und den Erfolg seiner Wirksamkeit erhöht. Nicht als ob in einem solchen Vereine jede Abweichung in den Meinungen der Einzelnen verschwinden, nicht als ob in demselben die Standpunkte der Erkenntniß, die Richtungen des Wissens, nicht verschieden seyn dürften; gerade in ihm wird jeder sein Talent, seine ihm ursprünglich angeborne Richtung, und das Maaß seines Wissens auf eigenthümliche Weise auszubilden und zu erhöhen suchen, aber einig sind alle in der Gesinnung, einig in ihrem Glauben an einander, einig in ihrem Streben; und weit gefehlt, daß Verschiedenheit der Ansichten im Einzelnen Spannung, Gleichgültigkeit, Trennung hervorbringen sollte, wird dadurch, daß jeder die Idee des Ganzen in sich trägt, und diese doch wieder in einer besondern

Wissenschaft oder Kunst auf die ihm möglichst vollkommene Weise darzustellen sucht, das gemeinsame Leben reicher, tiefer und darum gedeihlicher seyn. O schönes Bild inniger, herzlicher Vereinigung, gegründet auf Glauben, auf Liebe, auf Vertrauen! Wie wird doch da einem jeden so wohl in seinem Wirken, wenn er in jedem Genossen das Ziel seines eignen Strebens nur auf andere Weise sich verwirklichen sieht, und alle vor ihren Augen ihnen selbst zum Erstaunen Keime, Blüten, Früchte treiben, und eine immer reichere Fülle des Segens über das Ganze sich ausgießen sehen!

Und ist es etwa ein leeres Bild, welches ich vor Ihnen entwerfe? Ist es ein Traum, der mich entzückt, und dem die Wirklichkeit nimmer entspricht? Nein es ist da gewesen, es hat sich verwirklicht dieses entzückende Bild, verwirklicht an den Anstalten selbst, welchen wir gemeinschaftlich dienen; ja alles, was ich bisher vor Ihnen ausgeführt habe, es ist aus nichts anderm hervorgegangen, als aus der Anschauung dessen, was diesen Anstalten Leben, Fortgang und Gedeihen gegeben hat. Hier steht es neben uns das Bild des Mannes, der ohne glänzende Unterstützung von Außen, ja oft kämpfend sogar mit Gleichgültigkeit, mit Kälte und Mißtrauen nicht allein den ersten Grund legte zu diesem Bau, der ihn vielmehr noch zu herrlicher Vollendung vor seinen Augen sich erheben sahe. Was aber war es, das ihm den Muth eingab, jede Schwierigkeit zu verachten, jedem Hinderniß Trotz zu bieten, und rastlos dem vorgesteckten Ziele entgegen zu streben? Was war es anders, als jene begeisternde Liebe, die ihn erfüllte, und die dadurch erzeugte und genährte Idee für Menschenbildung, die ihn immer lebendiger ergriff? Ja, in Johann Julius Hecker hat es sich bewährt, was eine große Idee vermag, wenn sie eines Menschen innerstes Leben erfaßt und durchdringt; wie sie das Schwache kräftigt, das Zerstreute sammelt, das

Todte belebt; wie sie sich neue Bahnen eröffnet und neue Schöpfungen hervorruft, und den Erfolg weit über das Ziel hinausführt, der Anfangs beabsichtigt ward. Nichts wollte jener Treffliche zunächst, als gesundere Nahrung des Geistes den Anfängern bereiten, und dahin wirken, daß das Göttliche und Menschliche auch in den Seelen derer lebendig würde, welche einst in den beschränkteren Verhältnissen des Lebens sich bewegen sollten. Aber es gilt von allem Würdigen und wahrhaft Tüchtigen, was der Herr von dem Himmelreich sagt, daß es zuerst einem Senfkorn gleicht, welches das kleinste ist unter allen Samen, aber zu einem Baum erwächst, welcher sein Haupt erhebt, daß die Vögel kommen und nisten in seinen Zweigen. Auch aus dem Samenkorn, welches der Stifter dieser Anstalten gepflanzt hat, ist ein Baum geworden, der tiefe und mächtige Wurzeln geschlagen, der seine Zweige nach allen Richtungen ausgebreitet hat, und von dessen Früchten schon Tausende genährt worden sind. Das alles vermochte die Idee, die sich seiner bemächtigt hatte, die in ihm arbeitete und ihm nicht Ruhe ließ noch Rast. Sie war es, aus der sein felsenfestes Gottvertrauen, seine unerschütterliche Beharrlichkeit, seine unerschöpfliche Erfindungkraft, seine von allen Flecken reine Uneigennützigkeit herfloß; sie war es, welche sein Herz immer wieder fröhlich machte, und ihn mit Hoffnung erfüllte, wenn die Hülfsquellen um ihn zu versiegen schienen; sie war es, welche ihm die Ueberzeugung eingab, ehe würde Gott ein Wunder thun, ehe er sein Werk untergehen ließe. Und dennoch, er wäre nicht im Stande gewesen, das auszuführen, was er begonnen, hätten sich nicht andere an ihn angeschlossen, voll von gleicher Begeisterung, voll von gleicher Uneigennützigkeit, welche, nicht begünstigt durch reiche Stiftungen, nicht ermuntert durch glänzende Belohnungen, nein bei spärlichem Einkommen, bei dem sie Verzicht leisten mußten

auf so vieles, was dem Leben einen erfreulichen und heitern Schein giebt, dennoch nicht müde wurden, sondern freudig ausharrten, und rastlos weiter förderten den Bau, zu welchem er den Grund gelegt hatte. Denn übersehen wir die Geschichte unserer Anstalten bis auf diesen Tag, immer finden wir es, daß sie sich erhalten haben allein durch innere Kraft, und daß sie fortbestehen durch die uneigennützige Lust und Liebe derer, welche ihnen ihre Thätigkeit widmen.

Des sind Sie vor Allen Zeuge, verehrter Herr Ober-Consistorialrath, der Sie eine lange Reihe von Jahren mit rastlosem Eifer und unermüdlicher Thätigkeit zum Gedeihen dieser Anstalten mitgewirkt haben, und der Sie glänzende Aussichten, welche sich Ihnen darboten, oft verschmähend, es vorzogen, in der äußerlich weniger begünstigten Lage zu bleiben, und der Anstalt sich zu erhalten, die durch uneigennützige Hingebung Ihnen nur noch theurer geworden war. O gewiß, sie ist Ihnen erfreulich die Erinnerung an jene Zeit, in der Sie mühsam den Samen der Weisheit und Tugend in die jungen Seelen pflanzten, den Sie jetzt nun in allen Theilen des Vaterlandes segensreiche Früchte tragen sehen, erfreulich die Erinnerung an so viele, die Sie durch Ihren Unterricht mit einem Reichthum von Kenntnissen ausstatteten, die Sie durch liebevolle Warnung dem Wege des Verderbens entrissen, denen Sie durch Ihren väterlichen Rath und durch Ihre freundliche Unterstützung Muth einflößten, und die alle jetzt Ihren Namen mit dankbarer Verehrung nennen. Auch wir müssen es dankbar erkennen, daß Ihnen gerade, der Sie immer noch einen so herzlichen Antheil an unsern Anstalten nehmen, und der Sie so genau von den Bedürfnissen derselben unterrichtet sind, die höhere Leitung unserer Angelegenheiten anvertraut ist, insbesondere aber muß ich mich dessen freuen, da Sie auch schon in der kurzen Zeit meines hiesigen Wirkens

mir so sichere Beweise davon gegeben haben, daß ich auf Ihre Unterstützung, auf Ihre geprüften Einsichten, auf Ihre bewährten Erfahrungen werde rechnen dürfen. Möchte es mir nur gelingen, nun auch Ihr Vertrauen zu gewinnen, und Ihres Beifalls mich würdig zu machen; möchte ich insbesondere Sie davon überzeugen, daß es wenigstens an meinem Willen nicht läge, wenn die Erwartungen, welche auf mich gegründet sind, nicht mit einem glücklichen Erfolge gekrönt würden.

Auch Ihnen, meine theuersten Herrn Collegen, danke ich auf das innigste für die Liebe und das Wohlwollen, mit welchem Sie mich unter sich aufgenommen haben, und keine dringendere, angelegentlichere Bitte habe ich an Sie, als daß Sie mir dasselbe erhalten wollen, so lange es Gott gefällt, daß wir das von ihm uns anvertraute Werk mit einander treiben. Mit tiefer Rührung darf ich es sagen, daß mir in meinen bisherigen Verhältnissen das Glück zu Theil geworden, mich der Anhänglichkeit und des Zutrauens meiner Mitarbeiter zu erfreuen; o es würde mich tief betrüben, und meine ganze Freudigkeit zu Boden schlagen, wenn ich nicht die Hoffnung nähren dürfte, daß es mir gelingen werde, das Band, welches ich dort gelöst habe, mit Ihnen eben so innig, eben so fest wieder anzuknüpfen. Weiß es doch keiner besser als ich, daß dasjenige, was ich insbesondere diesen Anstalten seyn soll, daß meine ganze Thätigkeit für dieselben fruchtlos und unersprießlich seyn würde, wenn ich nicht überzeugt seyn könnte, auf Ihren Beistand rechnen zu dürfen, und durch Ihren Eifer für die heilige Sache, welche in unsere Hände gelegt ist, meine Kraft vervielfältigt zu sehen. Mögen Sie auch von Ihrer Seite nicht daran zweifeln, daß ich fortan kein größeres Glück kenne, und daß alle meine Gedanken nur darauf gerichtet seyn werden, die Verbindung, in welche wir heute mit einander treten, jenem Urbilde, dessen Grundzüge ich vor Ihnen entworfen habe,

immer näher zu bringen, und sie so für uns selbst erfreulich, und für die Kirche und das Vaterland segensreich zu machen. Und wie sollte ich mich nicht in dieser Hinsicht den schönsten Hoffnungen überlassen; habe ich doch schon, seitdem ich mich in Ihrer Mitte befinde, die unzweideutigsten Proben davon erhalten, daß auch Ihnen nichts mehr am Herzen liegt, als daß der Geist der Kraft, der Liebe und der Zucht unsere Anstalten immer mehr durchdringe, daß nichts im todten, trägen Mechanismus sich bewege, daß nirgend Stillstand bei uns sey und innere Stockung, und daß alle Kräfte vielmehr lebendig in einander greifen, einander unterstützen und tragen, damit der geistige Bau, an welchem wir bauen, innerlich und äußerlich sich immer herrlicher erhebe. Wohlan, ich reiche Ihnen zu diesem schönen, würdigen Streben die Hand. Lassen Sie uns treu vereint, voll von Zuversicht, voll von Glauben an einander unser gemeinsames Tagewerk beginnen, lassen Sie uns an einander festhalten unter den Mühen und Beschwerden, die unsrer warten, lassen Sie uns durch freundschaftliche Berathung uns das Ziel immer deutlicher vor Augen stellen, dem wir entgegen streben, o dann wird unser Thun gesegnet seyn, dann werden wir in der Freude über das, was gelungen ist, auch das nicht scheuen, was noch vor uns liegt, und überall wird das frohe Bewußtseyn uns stärken und aufrecht erhalten, daß auch unser Werk in Gott gethan ist.

Und nun noch einige Worte an euch, meine jungen Freunde, geliebte Zöglinge dieser Anstalten, ihr, die ihr der höchste Gegenstand unserer Sorge, unserer Arbeiten, unserer Mühe seyd. O möchtet ihr es täglich immer mehr erkennen lernen, daß die Verbinduug, in welcher ihr mit euern Lehrern steht, und in welche ihr heute auch mit mir tretet, zu den heiligsten auf Erden gehört, daß alle Fäden, welche dieselbe zusammenhalten, nicht sinnlicher, sondern geistiger Art sind, daß alles, worauf

diese Verbindung hinarbeitet, nichts unmittelbar zu schaffen hat, und sich nicht beschränkt auf die dürftigen Zwecke des irdischen Lebens, daß es vielmehr darauf abzielt, alles Irdische an euch zu verklären, und das Auge eures Geistes zu läutern, daß ihr Gott sehet und findet in den Zeugnissen der Geschichte, daß ihr ihn wahrnehmet in den wunderbaren Sinnbildern der Natur, daß ihr ihn fühlet in eurer eignen Brust. Ja der, welcher einst gesagt hat, lasset die Kinder zu mir kommen, und wehret ihnen nicht, denn ihrer ist das Reich Gottes, er ruft euch noch heute, er ruft euch täglich, so oft ihr diese Stätten betretet, durch den Mund eurer Lehrer. O möget ihr immer treulich achten auf diese Stimme, möge ich, so oft ich in eure Mitte trete, mich daran erquicken können, wenn ich sehe, wie ihr einander nur zu übertreffen sucht durch Gehorsam und Ehrerbietung gegen eure Lehrer, und durch ein reges, freudiges Ringen nach allem, was wahr und gut ist und schön. Nehmet mich denn unter euch auf als euern väterlichen Freund, der euch die herzlichste Liebe entgegen bringt, der keine größere Freude kennt, als euch über eure heiligsten Angelegenheiten zu belehren, der gern jede Sorge und jede Beschwerde übernimmt, damit ihr das Ziel erreichet, das euch vorgesteckt ist, und der keinen andern Lohn begehrt, als euch einst gereift an Kenntnissen, und begeistert für alles was gut und löblich ist, euern Eltern zur Freude und dem Vaterlande zum Heil von hier entlassen zu können.

Das laß gelingen, o Du, der Du der Brunnquell alles Segens und aller Freude bist. Ach ich fühle es voll Demuth, wie alles mein Thun nichtig ist, wenn Du nicht hilfst, und wie ich nichts vermag denn allein durch Dich. Aber Du hast es verheißen, daß Du mächtig seyn willst in dem Schwachen, und daß der stark werden soll in Dir, der sich auf Dich verläßt. Darum zeige Du selber mir den Weg, den ich wandeln

soll, erfülle mich mit Freudigkeit und Muth, wenn mich Zaghaftigkeit überfällt, hilf mir auf, wenn ich strauchle, erleuchte mich, wenn ich irre, stärke mich, wenn ich müde werde. Laß mich nicht trachten nach Ehre bei Menschen, sondern nur nach dem Ruhme, Dir gehorsam zu seyn, und treu zu arbeiten in Deinem Weinberge. Segne diese Anstalten, laß immerdar Deinen Geist wohnen und walten unter uns, unter den Lehrern und unter der hier vereinigten Jugend; damit einst, wenn es auch für uns Abend geworden ist, und wir vor Deinem Throne stehen, wir auf sie hinweisen und getrost sagen können: Herr hier sind sie, die Du uns gegeben hattest, wir haben sie bewahret, und deren keinen verloren.

Dein Name sey gepriesen in Ewigkeit.

Rede
an
die zur Universität Abgehenden.

Gehalten am 2ten April 1822.

Verschiedenartig sind die Gefühle, theure, geliebte Jünglinge, welche an dem heutigen Tage meine Seele bewegen. Blicke ich zurück in die Zeit, welche wir hier mit einander zubrachten, wenn wir uns gemeinsam erbaueten aus dem Worte des Lebens, oder ich Sie hinführte zu dem, was unser Volk würdiges und großes in Sprache und Schrift gebildet hat, oder ich an den Musterwerken des Alterthums Ihren Sinn für das wahrhaft Edle und Vortreffliche zu schärfen suchte, dann erfüllt es mich mit Wehmuth, daß ich Sie nun nicht mehr neben mir sehen und mich dessen erfreuen soll, wie Sie mit innerlich reger Theilnahme mein Wort in sich aufnahmen, und durch Ihren besonnenen Ernst so wie durch Ihren Eifer Ihren Mitschülern ein so löbliches Vorbild wurden; aber es ist auch ein belohnendes Gefühl für mich, da ich es sagen darf, daß unsere Arbeit an Ihnen nicht vergeblich gewesen ist, sondern daß Sie je länger je mehr zugenommen haben an Liebe

zum Guten, und durch Ihren Gehorsam, durch Ihr bescheidenes Betragen, durch Ihre Lernbegierde sich immer mehr die Zufriedenheit und das Vertrauen Ihrer Lehrer zu erwerben gesucht haben. Eben deshalb aber darf ich es Ihnen auch zutrauen, daß Sie nicht ohne eine ernste Stimmung in das neue höhere Lebensverhältniß hineintreten, welches Sie jetzt aufnehmen soll, daß Sie fern sind von dem gedankenlosen Leichtsinn manches Jünglings, welcher froh, die Fesseln gelöst zu wissen, von welchen er sich bis dahin eingeengt fühlte, den Augenblick nicht erwarten kann, von welchem an er sich in zügelloser Ausgelassenheit aus den trüben Quellen der Lust zu berauschen, oder bei innerlicher Leerheit des Geistes und Herzens nur in Thorheiten die ihm zugemessene Zeit zu vertändeln oder zu verträumen gedenkt, und sich um die edelsten Genüsse bringt, indem er in trauriger Verblendung vor allem dem Herrlichen, das ihm dargeboten wird, gedankenlos und gleichgültig vorübergeht, selbst noch muthwillig verwüstend, was durch die Mühen treuer Lehrer, was durch die Sorge liebender Eltern und Pfleger in ihm Edleres zu keimen begonnen hat. Der besonnene, der innerlich sittliche Jüngling, welcher nicht bloß aus knechtischer Furcht vor dem äußerlich drohenden Gesetze, nicht aus Scheu vor der ihn verfolgenden Strafe, der vielmehr aus freier Liebe das Rechte und Gute that, der an jeder bestehenden Ordnung selbst wieder die Liebe erkannte, und von einer höhern Begeisterung für das Wahre ergriffen, schon in den Räumen der Schule willig in sich aufnahm, wodurch das innere Leben genährt wird, der tritt mit andern Empfindungen, mit andern Hoffnungen in das academische Leben ein, und es ist nicht das Gefühl des Gefangenen, der seinem Kerker entflohen ist, was ihn beseelt, es ist das Gefühl desjenigen, der bis dahin in den Vorhallen eines Heiligthums verweilend sich ernst und besonnen vorbereitet hat, die Geheim-

nisse, die Schönheiten desselben zu schauen, und selbst dadurch eine höhere Weihe seines Lebens zu erhalten. Denn allerdings, meine Geliebten, es ist ein unendlich segensreiches und schönes Verhältniß, was Sie jetzt aufnehmen soll, und wohl mag der Jüngling sich glücklich preisen, dem der Zutritt dazu vergönnt ist. Denn schon dieses ist etwas hoch erfreuliches an demselben, daß hier nichts zunächst an das äußere Bedürfniß erinnert, daß alles vielmehr darauf berechnet ist, die Gaben des Schönen und Guten in ihrer reinsten und lautersten Gestalt darzubieten, daß der Jüngling nur Männer zu Führern hat, welche selbst neue Fundgruben der Wahrheit entdeckt haben, und daß er von ihnen zu den Gebieten hingeführt wird, wo noch verborgne Schätze zu finden sind, um so sich selbst zum Pfleger und Priester der Wissenschaft zu weihen. Und damit dieses desto leichter erreicht werde, hat die Weisheit der Vorfahren diesem Verhältnisse auch äußerlich ein eignes Gepräge gegeben, und dasselbe mehr gesondert von den übrigen Formen des Lebens, indem sie es zugleich dem Einzelnen überlassen hat, nicht allein zu wählen, was seinem Sinne zusagt, sondern auch sich freier äußerlich zu bewegen, wohl wissend, daß derjenige, welcher sich vorbereiten soll, einst Theil zu nehmen an der Regierung der Kirche und des Staats, vor allem erst lernen müsse, sich selbst zu regieren, und daß er selbst mit freier Kraft die Idee des Wahren in sich aufgenommen haben müsse, ehe er im Stande ist, sie zu verwirklichen, und sie fruchtbar zu machen für die Welt. Aber freilich zu leugnen ist es nicht, daß hier auch die Gefahr sich erhebt für den Jüngling, und diese vielleicht desto größer für ihn ist, wenn er am begeistertsten ergriffen zu seyn glaubt für die Idee des Guten und Wahren, und darum sich fern hält von jenen mechanischen todten und geistlosen, die nie den heiligen Boden der Wissenschaft hätten betreten sollen, indem sie die himmlischen Früchte, welche

dort reifen, nur sammlen, um spärlich für sie irdische einzutauschen. Denn auch in dem edelsten Jünglinge hält selten die Besonnenheit gleichen Schritt mit dem Gefühl; rasch möchte er zur That machen, was ihn beseelt, und je mehr seine jugendliche Phantasie das sittliche Urbild, zu dem er gleichsam wie zu einem Götterbilde hinaufsieht, mit den frischesten und heitersten Farben schmückt, desto kälter und todter erscheint ihm die Wirklichkeit, desto verderbter das Leben, desto verworrener die äußern Verhältnisse, und er glaubt sich wohl gar berufen, dieselben wie er ist zu erneuern und umzubilden. Allein, meine Geliebten, dieß ist ein höchst gefährlicher Irrthum, verderblich für das Leben, wenn er hervorbricht, verderblich, wenn er im Innern verschlossen bleibt, für den, welcher ihn hegt. Möchte doch ein Jeder, um bewahrt zu werden vor solcher Verblendung, wohl beherzigen, was dort gesagt ist: das Samenkorn kann nicht Frucht bringen, es sterbe denn; möchten Sie es, meine Geliebten, immerdar festhalten, daß auch das geistige Samenkorn, was in Sie gepflanzt wird, nicht eher Frucht bringen kann für das Leben, ehe es sich eingesenkt hat in die innersten Tiefen der Seele, ehe es Nahrung und Kraft eingesogen durch das immer mehr über das ganze Innere sich ausbreitende Licht der Erkenntniß, und daß darum jedes Gefühl die Seele, und wie viel mehr noch das äußere Leben aus dem Gleichgewicht bringt, wenn es nicht durch die Einsicht die gehörige Richtung erhält. Schwer aber ist es, wie uns der griechische Weise gelehrt hat, das Bild der Wahrheit zu schauen, und der Jüngling, der zu demselben hindringen will, er muß alles andre vergessen, um sein Auge unverwandt hinzurichten nach dem Einen, und der hat allein die rechte Begeisterung dafür, welcher keine Mühe und keine Anstrengung scheut, um zu suchen nach dem, was die Seele nährt, was den Geist erleuchtet, was dem ganzen innern

Leben die rechte Festigkeit und Sicherheit giebt. Und das ganze schöne Gemälde, welches uns jener in seinem Phädrus vorgehalten hat, ist es nicht, so wie ein Bild für jedes höhere und edlere Lebensverhältniß, so besonders für dasjenige, welches Sie jetzt aufnehmen soll; indem auch hier diejenigen Seelen nur die rechte Richtung und Nahrung erhalten, die steil hinauffahren in der höchsten Bahn des Himmels, dagegen die übrigen alle sich begnügen müssen mit der Nahrung des Scheins? Damit aber dem Jünglinge jenes gelinge, damit ihn nichts störe in dem Suchen nach dem Wahren und der Erkenntniß, damit er erst einheimisch werde in der Welt des Geistes, deshalb ist ja das akademische Leben auf eine so eigenthümliche Weise ausgeschieden von jedem andern Verhältnisse, und gewiß der verwirret und trübt es unbesonnen sich selbst, und kann deshalb auch nicht erfüllt seyn von der rechten Liebe, der gleichsam in der Zeit der Blüte schon Frucht seyn will, und in unzeitiger Verfrühung dasjenige äußerlich schon geltend machen, was sich innerlich noch nicht in sicherer Haltung zu einer klaren Gestalt gebildet hat. Ja, unbesonnen und leichtsinnig ist ein solcher gewiß, und er giebt einen sichern Beweis davon, wie wenig er sich selbst, wie wenig er das Leben kennt; denn kennte er dieses, er würde erschrecken vor seiner Thorheit und Anmaßung, daß ihm so leicht dünkt, was doch so schwer ist, und woran ein Jeder zu lernen hat bis zum letzten Tage seines Lebens. Denn wie einer unserer Weisen den Künstler sagen läßt, daß es ein gar weiter Weg sey von der innern Anschauung bis in die Hand, indem dort alles schon rein, lebendig, kraftvoll sich gestaltet haben kann, ehe es harmonisch in die äußere Form einzugehen vermag. O, meine geliebten Jünglinge, so ist es wohl noch ein weiterer Weg von dem innern Gefühl bis zu der das Leben ergreifenden That, wenn sie, ohne das heilige Gepräge der Gesinnung zu verlieren, auch

bildend und segensreich sich offenbaren soll. Denn das Leben mit seinen Verhältnissen ist ein großes, wunderbares Kunstwerk, aus den mannigfachsten, geistigen Elementen zusammengewebt, und es gehört eine Klarheit des Blickes, eine Feinheit des Sinnes, eine Bestimmtheit des Urtheils, eine Festigkeit des Charakters, eine Gewalt über sich selber dazu, um dasselbe nur erst scharf ins Auge zu fassen, geschweige denn es ausbilden oder gestalten zu wollen, welche der überwiegend von dem raschen, regen Gefühl bewegte Jüngling, der noch dazu außerhalb desselben gestellt ist, nimmer besitzen kann. Daher aber soll er auch während seiner academischen Bildungszeit sich fern von ihm halten; denn nur ein Lächeln bei dem Verständigen, vielleicht gar Aergerniß würde er erregen, und was noch mehr ist, seine ganze höhere Bestimmung, so wie seine Bestimmung für die Welt würde er verwirren, wenn er die ihm gezogenen Gränzen überschritte, und in dem Wahn, etwas Würdiges und Edles zu vollbringen, würde es doch nichts anderes als verblendete Eitelkeit, als thörichte Anmaßung, als übermüthiger Dünkel seyn, der ihn triebe und ihn aus seiner Bahn verrückte. Darum, meine theuern Jünglinge, wollen Sie die Hoffnungen Ihrer Lehrer, Ihrer Eltern, Ihrer Pfleger, die heute für Sie heiße Gebete und Gelübde zum Himmel hinauf senden, nicht täuschen, wollen Sie die schöne Blütenzeit des Lebens, die Ihrer wartet, sich rein bewahren und innerlich ungetrübt, wollen Sie, daß das Vaterland einst auf Sie rechnen dürfe, o halten Sie allein fest an der Wissenschaft, graben Sie sich immer weiter in ihre verborgenen Tiefen; scheuen Sie keine Mühe und Arbeit, um zu dem innersten Geist alles Einzelnen hinzudringen, bedenken Sie aber ja auch, daß alles Einzelne nichts ist, als die unendlich vielfach gebrochenen Stralen des Geistes selbst, und daß Sie das Einzelne nicht besitzen können, ohne sich des Ganzen bemächtigt

mächtigt zu haben; meiden Sie die Gemeinschaft Vieler, deren innern Gehalt Sie nicht kennen; welchen Sie aber bewährt gefunden haben, o schließen Sie sich an ihn innig, unauflöslich als an Ihr zweites Selbst; vor allem aber bleiben Sie Gott getreu; vergessen Sie es nie, daß Ihr Leben nicht Ihnen, daß es der Wahrheit, daß es dem Reiche des Guten, daß es dem Vaterlande angehört, dann wird dasselbe eine immer würdigere und edlere Gestalt gewinnen, dann werden Sie die Freude, das Glück Ihrer Eltern seyn, dann wird sich der Staat einst Ihrer als tüchtiger Bürger erfreuen können. Und so entlasse ich Sie denn jetzt, meine Theuren, von dieser Anstalt; äußerlich scheiden Sie aus diesem Kreise, aber unsere Liebe folgt Ihnen; segnend wird mein Blick Sie begleiten, wohin Sie sich nur wenden; möge dann auch mein Bild Ihnen warnend, ermunternd, bittend zur Seite stehn, und es sich auch durch Sie bewähren, daß ein Band, welches die göttliche Liebe zusammengeknüpft hat, keine Zeit zu zerreißen im Stande ist. Der Friede des Höchsten ruhe auf Ihnen.

Rede

bei

der fünf und zwanzigjährigen Jubelfeier

des

Regierungsantritts Seiner Majestät des Königs.

Gehalten am 18. November 1822.

Es ist ein Ruhm, den die deutschen Völker von Alters her behaupten, daß kein anderes seine Fürsten mehr liebt als sie, und daß keines je es für eine heiligere Pflicht gehalten hat, ihnen Gut, Blut und Leben zu weihen. Schon jener weise Römer, der unsern Vätern ein herrliches Denkmal in seiner Beschreibung unsers Vaterlandes gesetzt, und die Grundzüge in dem Charakter derselben mit einer Schärfe und Tiefe aufgefaßt hat, wie wir sie im ganzen Lauf der Jahrhunderte nur immer bestimmter und reiner hervortreten sehen, sagt uns, wie die Deutschen das Leben des Fürsten als etwas köstliches, ja als etwas heiliges ansahen, daß sie gewohnt waren, im Kampfe mit den Feinden eine lebendige Mauer um ihn zu schließen, und daß sie das eigne Leben für nichts achteten, wenn

es galt, das Leben des Fürsten zu schirmen. Fragen wir aber, welches die Quelle einer solchen Begeisterung und Hingebung war, wir finden sie in dem, was die Quelle alles Herrlichen und Großen in jeder Erscheinung des Lebens ist, wir finden sie in ihrem religiösen Glauben, in der Ahnung eines Einzigen, der die menschlichen Angelegenheiten lenke. Denn wie die Anordnung menschlicher Verhältnisse im Großen stets ein Abbild ist von dem, wie sich die Menschen das Himmlische denken, und daher die Vielgötterei bei den Alten die Vielherrschaft gebar, so entstand bei unsern Vätern schon aus jener, freilich noch dunkeln Ahnung der Einigkeit des Allerhöchsten die Ueberzeugung, daß auch menschliche Ordnungen und Gesetze nur kräftig zusammengehalten werden, wenn einer es ist, der den Mittelpunkt bildet für Alle, daß daher in Einem alle Hoheit, alle Macht, aller Adel sich vereinigen, und von ihm aus sich verbreiten müsse über das ganze Volk. Und dieses Gefühl bildete sich zum klaren Bewußtseyn, als das Christenthum die belebende Seele wurde, welche sich ausgoß und eindrang in die mannigfaltigsten Elemente des Lebens, als sich in ihm alles verjüngte und umwandelte, so daß wir mit Recht sagen können, daß durch dasselbe ein neuer Himmel und eine neue Erde geschaffen ist. Denn wie in dem Christenthum dieses sich als die Grundidee zeigt, daß das unsichtbare Reich der Kirche regieret und getragen wird von dem Einen ewigen Könige und Herrn, so bildete sich unter den Völkern Germaniens, als sie der Stimme des Evangeliums Gehör gegeben hatten, das in ihnen lebendige Gefühl in bestimmter Klarheit aus, daß auch in jedem einzelnen weltlichen Reiche Einer nur König seyn müsse, und Einer nur Herr, wenn Recht und Gerechtigkeit sollen gehandhabt werden, und so ist es gekommen, daß je mehr das Christenthum sich ausgebreitet, und je tiefere Wurzel es geschlagen, desto fester auch die Throne gegründet wur-

den, und in desto strahlenreicherm Glanze das Haupt des Fürsten den Völkern erschien, weshalb es eine völlig unbezweifelte Wahrheit ist, daß wo das Christenthum mit seiner innerlich belebenden Kraft die Gemüther bewegt, auch Ehrfurcht, Liebe und Ergebenheit gegen den Monarchen sich findet, und daß, wo diese auf Augenblicke zerstört zu seyn scheint, wir die Völker in einer Krankheit erblicken, in welcher das Christenthum nicht mehr in seiner lautern, wahren Gestalt die belebende Seele ist. Unter allen Völkern aber, zu welchen das Christenthum gedrungen ist, hat es nirgend sich in solcher Lauterheit erhalten, nirgend ist es, wenn es von Menschensatzungen verfälscht worden war, so bald wieder in seiner Lauterkeit hergestellt worden, als in unserm deutschen Vaterlande. Daher giebt es kein Volk auf Erden, was von jeher mit mehr Liebe, Treue und Aufopferung sich hingegeben hätte an seine Fürsten, keines das in Trübsalen redlicher ausgeharret hätte, keines das bereitwilliger gewesen wäre, sich aufzuopfern für dieselben, als das unsrige, und nirgends haben die Thronen fester gestanden, und werden nirgends fester stehen, als in unserm Vaterlande. Und diese Hingebung, diese Treue, sie mußte um so tiefer sich gründen in dem Herzen des Volks, da eine besondere göttliche Gnade über dasselbe gewaltet hat, indem von jeher Fürsten den Herrscherstab führten, groß im Kriege, edel im Frieden, Vertheidiger des Rechts und der Wahrheit, treu, bieder, Freunde Gottes und der Menschen. Mit bewundernder Ehrfurcht blicken wir hinauf zu den hehren Gestalten, welche von Anbeginn den deutschen Kaiserthron einnahmen, mit verehrender Liebe betrachten wir die trefflichen Fürsten, welche über einzelne deutsche Staaten herrschten, aber vor allen verweilt unser Blick bei den Erhabenen, die unser Volk von jeher die Seinigen nannte, und die durch Muth in Gefahren, durch Mäßigung im Glück, durch Gerechtigkeit in Handhabung

der Gesetze, von einem kleinen Anfange es fortgeführt und erhoben haben zu einem Reiche, welches eine ehrfurchtgebietende Stellung unter den großen Monarchieen Europas einnimmt. Und höchst würdig schließt sich an die Reihe seiner Ahnen der Gefeierte an, auf den heute vor allen unsere Blicke mit Liebe verweilen. Er, der seit fünf und zwanzig Jahren mit Kraft, Weisheit und Milde seine Völker regiert, und während dieser Zeit dieselben auf glorreiche Weise durch die größesten Gefahren hindurchgeführt hat, so daß wir diese Zeit eine zwar verhängnißvolle, aber dennoch unendlich schöne und herrliche für unser Vaterland nennen können. Es ist für mich ein theures Geschäft, euch, meine geliebten Jünglinge, heute das Bild eures Königs vor Augen zu stellen, damit ihr das Glück fühlt was darin liegt, zu den Seinen gezählt zu werden. Es würde am wenigsten hier sich ziemen, eine kalte Lobrede halten zu wollen, oder gar der Stimme der Schmeichelei Raum zu verstatten, zumal da des Königs Sinn und des Königs Thaten seine ächten Lobredner sind, und wir deshalb nur die einzelnen Züge seines Lebens zu sammeln brauchen, um sie zu einem erhebenden, jedem der wahre Größe ehrt und liebt, erfreuenden Bilde zu gestalten. Möge es mir deshalb gelingen, dieses Bild einfach vor euren Augen vorüber zu führen, damit ihr dadurch entzündet von inniger Liebe und durchdrungen von Ehrfurcht heute heilige Gelübde thut, eures Königs würdig zu werden, und ihm in euerm Herzen unverbrüchliche Treue schwöret.

Richten wir unsern Blick auf die Geschichte, so treten uns in derselben großartige, erhabene Erscheinungen entgegen, begabt mit durchdringendem Herrscherblick, und geeignet durch mächtig bewegende Herrscherkraft große, wunderbare Veränderungen hervorzubringen, und wir fühlen uns durchdrungen, sie zu bewundern, wir sehen aus einer ehrfurchtgebietenden

Ferne zu ihnen hinauf, sie zu lieben vermögen wir nicht, denn wir finden in ihnen den Fürsten von dem Menschen getrennt. Wenden wir aber unsern Blick auf den erhabenen Regentenstamm, welcher seit Jahrhunderten Preußens und Brandenburgs Scepter führt, so macht das insbesondere einen höchst wohlthätigen Eindruck auf uns, daß sie über den Fürsten nicht den Menschen vergaßen, und selbst derjenige, welchen ganz Europa für den größten seines Jahrhunderts erklärt, war es die Kraft allein, womit er aus tiefer Nacht Licht schuf, waren es allein seine seltnen, bewunderswürdigen Kriegsthaten, war es allein die Sicherheit und Festigkeit, mit welcher er das Ruder des Staats führte, wodurch er sich den Namen des Einzigen erwarb? Allein nicht, es war der Mensch, der Weise auf dem Thron, welcher das erhabene Bild erst vollendete, und wodurch er der gefeierte Regent seines Jahrhunderts wurde. Und eben dieses ist es, meine Geliebten, wodurch sich auf die würdigste Weise unser verehrter Monarch an seine hohen Ahnen anreiht, das, wodurch Er sich in den Herzen seiner Völker ein Denkmal inniger, tiefgefühlter, bleibender Liebe stiftet, und wodurch Er vor allen andern den oft gemißbrauchten Namen eines Vaters des Vaterlandes verdient, daß auf eine eigenthümliche Weise sich in ihm das Erhabene und das Menschliche vereinigt, und daß er vor vielen von Gott auserkohren ist, ein Muster der Nacheiferung für jeden seiner Unterthanen zu seyn. Dieses aber ist er vor Allen durch den frommen christlichen Sinn, der sein ganzes Leben durchdringt, durch den jede seiner Thaten einen höhern Stempel erhält, und wodurch von seinem Thron ein wohlthätiger Schein auf das ganze Vaterland ausgeht.

Unser Monarch bestieg den Thron zu einer Zeit, wo das Gefühl für das Heilige und Göttliche in den höhern und nie-

dern Ständen immer mehr erkalten zu wollen schien, wo man immer abgeneigter gegen fromme Uebungen wurde, wo die Tempel und die Altäre verlassen standen, wo man das Schicksal der Religion immer gleichgültiger ansahe, und in einem thörichten Wahne den, der nichts als ein Christ seyn wollte, mit stolzer Verachtung ansahe. Dieser Gleichgültigkeit, diesem Stolze, dieser Anmaßung gegenüber stand Friedrich Wilhelm auf dem Thron, sich demüthigend vor dem König aller Könige, und sprach wie jener Apostel: ich schäme mich des Evangeliums von Christo nicht, denn es ist eine Kraft Gottes selig zu machen Alle, die daran glauben. Ja von dem ersten Augenblicke seiner Regierung an zeigte er, wie die Religion ihm eine Angelegenheit des Herzens sey, und wie er für sich und sein Volk nirgend anderswo Heil, Kraft, Frieden, Trost sucht, als in dem Glauben an Jesum Christum den Gekreuzigten. Und diese Leben gebende Kraft des Glaubens hat sich auch nirgends herrlicher und segensreicher bewährt, als bei ihm. O lasset uns zurückblicken in sein Leben, und wir werden uns überzeugen, wie Glaube und Vertrauen auf Gott ihn erhoben, und ihm Muth und Trost verliehen, als die Welt ihm keinen Trost mehr geben konnte. Lasset uns gedenken jener Prüfungstage, da nach Gottes unerforschlichem Rathe jenes heilige Band gelöset wurde, durch welches er an die geknüpft war, der wir stets mit tiefer Wehmuth gedenken, und an der er mit der innigsten Liebe hing; aber so groß auch seine Liebe war, noch größer war sein Glaube, seine Ergebung in Gott, und zu einem schönen Bunde sehen wir in ihm Glaube, Liebe und Hoffnung sich vereinen, wenn er, so oft der Tag wiederkehrt, an welchem Sie heimgegangen ist, mit den Seinen zu der Stätte wallt, wo ihre Asche ruht, um mit Gott und der Verklärten zu reden. Und wenn hier seine demuthvolle Ergebung auf eine erhebende Weise sich uns darstellt, wo hätte wohl je

ein segenreicheres Vertrauen, eine heldenmüthigere Zuversicht auf Gott sich bewährt, als in jenen Tagen, wo es galt, das Vaterland einem übermüthigen Feinde zu entreißen, und die seinem Volke drohenden Bande der Knechtschaft zu zerbrechen? Mit Gott wollen wir Thaten thun, das war es, was er seinen Völkern zurief, und mit dem Kreuz bezeichnete er seine Krieger, damit sie wüßten, wer derjenige sey, der mit ihnen und für den sie streiten müßten, wenn ihr Werk gelingen sollte. Und als es vollbracht war, als Gott an dem Könige und an unserm Volke mehr gethan hatte, als wir nur zu bitten wagten, da sprach er: nicht mir, seinem Namen sey allein die Ehre, und wir sahen ihn einziehen in seine Hauptstadt in Demuth, und niedersinken vor dem ewigen Könige, fast nicht achtend des Glanzes, den die Freude des Volks um ihn verbreitet hatte. Und als er kaum seinem Volke wieder ganz angehörte, da war es eine seiner theuersten Sorgen, überall im ganzen Vaterlande die umgeworfenen Altäre wieder aufzurichten, und das Kreuz des Erlösers auf ihnen aufzupflanzen, die vernachläßigten Tempel zu schmücken, und den Stätten, wo die ewige Majestät verehrt wird, auch ein äußerlich würdiges Ansehen zu geben.

Wie aber oft tiefe Frömmigkeit in dem Gemüthe eine einseitige Richtung nimmt, so daß, je inniger die Seele ergriffen ist, und bewegt von frommen Gefühlen, sie auch weniger im Stande ist, sich in andere Anschauungsweisen hineinzuversetzen, und oft das zufällige von dem wesentlichen, den Buchstaben von dem Geiste nicht gehörig zu scheiden weiß, so müssen wir auch darin eine besondere göttliche Gnade erkennen, daß unsers Königs Frömmigkeit eine so klare ist, und in seinen religiösen Ueberzeugungen eine solche Freiheit herrscht, daß dadurch die Scheidewand niedergesunken ist, welche bis jetzt die evangelische Kirche in unserm Lande noch trennte, und er dadurch sich

dargestellt hat als der Schutz- und Schirmvogt unserer Kirche im ganzen deutschen Vaterlande. Nicht allein aber haben wir uns dessen zu freuen, was die Frömmigkeit des Königs nach außen hin Würdiges, Großes, Erfolgreiches schafft, tiefer noch muß unser Herz bewegt werden, wenn wir sehen, wie sie auch ein besonders mildes, erfreuliches Licht auf den Kreis wirft, in welchem das Menschliche überall am tiefsten und innigsten sich zeigt, in demjenigen, wo wir den König als Vater der Familie erblicken. O es ist gewiß, meine Geliebten, eine der schwierigsten Aufgaben auf dem Throne, wo alle Verhältnisse nach einem größern Maßstabe gemessen werden, dasjenige, was den Menschen unmittelbar an den Menschen bindet, Familiensinn zu bewahren, und umgeben vom Glanze der Krone an den unscheinbaren, anspruchlosen Freuden des Hauses Wohlgefallen zu finden. Und diese Aufgabe, sie ist von keinem Regenten auf eine erfreulichere und rührendere Weise gelöst worden, als von dem Unsrigen. Wo hätte es je ein Fürstenhaus gegeben, das ein herrlicheres Beispiel darböte der herzlichen Liebe, der gegenseitigen innigen Anhänglichkeit; wo ein Fürstenhaus, in welchem die höhern Formen des Lebens auf eine freiere, leichtere und ungezwungenere Weise behandelt würden, wo man an einfachern Freuden sich ergötzte, und wo das alles durch des Vaters treue Liebe und frommen Sinn inniger verbunden und zusammengehalten wird? Und wahrlich, die Einfachheit, die strenge und reine Sitte auf dem Thron, sie ist von einem nicht zu berechnenden Segen für das Land, sie theilt unwillkührlich sich denen mit, die ihn umgeben, und so verbreitet es sich weiter, so daß das Laster selbst sich wenigstens scheu verbergen muß, und nie frech hervortreten darf. Wohl uns darum, daß wir einen frommen König haben, wohl uns, daß auch wir sagen können: der König hoffet auf

den Herrn, und wird durch die Güte des Höchsten fest bleiben: du setzest ihn zum Segen ewiglich.

Wie könnten wir jedoch an dieser Stätte versammelt seyn, ohne dessen zugleich vor allem zu gedenken, worin neben der Religion das Menschliche sich am lautersten offenbaret, von demjenigen, was der König während seiner ganzen Regierung für Wissenschaft und Kunst gethan hat, da dieses zugleich einer der köstlichsten Diamanten ist, der den Kranz seiner Verdienste schmückt. Schon seitdem Deutschland in der Mitte des vorigen Jahrhunderts auf eine höhere Stufe geistiger Kultur sich zu heben begann, als kräftige und kühne Geister sich losmachten von den Fesseln, welche bis dahin die fremde, einseitig aufgefaßte Gelehrsamkeit, oder die beschränktere, aber eben darum schneller zur Selbstständigkeit gediehene Litteratur unsrer Nachbarn uns angelegt hatte, und aus der eigenthümlichen Fülle und Kraft des deutschen Lebens neue, auch die Bewunderung der Fremden auf sich ziehende Werke schufen, da war es Preußen vor allem, wo jedes Edle einen fruchtbaren Boden fand, und es währte nicht lange, so erhob sich unter Friedrichs Schutz unsere Hauptstadt zu einem Hauptpunkte der deutschen Litteratur, und diesen Glanz ließ sie sich nicht rauben das ganze achtzehnte Jahrhundert hindurch. Indessen war hierdurch doch erst der Grund gelegt zu dem, was Friedrich Wilhelm der Dritte vollbrachte; denn fassen wir in's Auge, was Er insbesondere gethan hat, und noch thut für die Wissenschaft und Kunst, so finden wir, daß sein Augenmerk nicht etwa darauf gerichtet ist, nur an einzelnen Punkten glänzende Erscheinungen hervorzurufen, nein dahin geht sein Streben, die geistige Gesammtkraft seines Volkes innerlich zu erhöhen, und in allen Gebieten und für jeden Kreis menschlicher Thätigkeit ein höheres Leben zu wecken. Dieses war der große fruchtbare Gedanke, welcher unsern er-

habenen Monarchen ergriff, insbesondere zu der Zeit, als das Vaterland verloren zu seyn schien, und wahrlich, wenn er uns nachher als Held, als Krieger groß, ehrwürdig erscheint: dieses ist der höchste Lichtpunkt seines Lebens, von welchem die wohlthätigsten Stralen nach allen Richtungen hin ausgegangen sind, und von dem noch die spätesten Geschlechter werden erwärmt und gekräftigt werden. Denn dieser Gedanke ging aus der Ueberzeugung hervor, daß es nicht äußere Hülfsquellen sind, aus denen die Kraft eines Volkes sich nährt, daß von innen heraus das Heil der Völker kommen muß, und der Gedanke es ist, der aus dem rohen Stoffe Gestalt und Leben erschafft. Und was aus dieser Ueberzeugung hervorgegangen ist, das liegt am Tage; es giebt kein Land in Europa, in welchem mehr auf das Gedeihen des Unterrichts und der Wissenschaften gewandt wird, als unter uns; zwei bedeutende Universitäten wurden gestiftet, in deren Dotation die königliche Milde sich fast keine Grenze setzte; die Hülfsquellen der übrigen wurden vermehrt; aus allen Gegenden des deutschen Vaterlandes wurden die berühmtesten und einsichtsvollsten Gelehrten berufen, die freudig dem Rufe folgten. Und nicht bloß für die, welche einst sollen den Staat verwalten, auch für diejenigen, welche zunächst dazu berufen sind, mit den Waffen das Vaterland frei zu erhalten vom äußern Anfall, und es im Innern zu schützen, auch für diese wurden höhere Lehranstalten gestiftet, damit sie zu einer tieferen Einsicht gelangten, und mit klarem Bewußtseyn auffaßten das Wesen ihres Berufs, damit sie ihren Blick schärften und ihren Sinn läuterten durch das Anschauen der Thaten der Vorwelt und durch tiefere Ergründung von dem geistigen Leben ihres eignen Volkes, tüchtige Glieder desselben zu werden suchten. Vor allem aber, was ist, seitdem Friedrich Wilhelm regiert, dafür geschehen, daß die größere Masse des Volks erstarke in geistiger Kraft;

wie hat sich hier der Kreis des Unterrichts erweitert, indem er nicht bloß darauf beschränkt ist, dem äußern Bedürfnisse zu dienen, sondern auch das sorgsam gepfleget und gewartet wird, was dem höhern Leben angehört, und woraus die reine Blüthe der Humanität erwächst? Ja das ist das Ziel, zu welchem der König hinstrebt; darum ist er, wie der Schutz und Schirm der Wissenschaften, insbesondere der Pfleger dessen, worin der reinste Adel der Menschheit verklärt sich darstellt, ich meine der Kunst. Treffliches, zum Theil Einziges hatten auch die frühern Monarchen gesammelt; aber auch hier zeigt sich uns wieder das wohlthätige, nur auf das Gedeihen und das Heil seines Volks gerichtete Streben des Königs; nicht vereinzelt und verborgen sollen fortan diese Schätze mehr seyn, ein Nationalgut vielmehr sollen sie werden, woran der Sinn für das Edle und Schöne sich nähre und so der Kreis höherer Bildung und eines würdigen Daseyns sich immer weiter und weiter ziehe unter seinem Volk, das ist sein Königlicher Wille.

Indessen bedürfen wir, die wir hier versammelt sind, wenn wir von Friedrich Wilhelms Verdiensten um Wissenschaft und höhere Bildung reden wollen, wir sage ich bedürfen es am wenigsten, weit umher zu schauen; müssen wir doch ihn als den zweiten Stifter der Anstalt betrachten, welcher wir angehören, da seine Gnade es war, welche dieses stattliche Gebäude uns aufführen ließ, da seine unerschöpfliche Milde es ist, welche uns jetzt wieder neue Segnungen bereitet hat, und die uns die sichere Bürgschaft giebt, daß er stets huldreich das Gedeihen derselben fördern werde. Wie könnten wir, meine theueren Mitarbeiter, so vieler Huld gewürdiget seyn, ohne uns dadurch zur innigsten Dankbarkeit bewogen zu fühlen? Aber keinen andern Dank begehrt der König von uns, als daß wir uns bemühen, unsere Zöglinge Gott und Christo zuzuführen, daß wir sie erziehen in der Furcht und Vermahnung

zum

zum Herrn, daß wir ihnen Gehorsam einflößen gegen das Gesetz und jede höhere Ordnung, daß wir mit weisem Ernst das Unkraut des Bösen ausrotten, wo wir es finden, damit sich auch durch uns eine immer reichlichere Fülle geistiger Kraft über das Vaterland ausgieße. Wohlan denn, lassen Sie uns heute das heilige Gelübde erneuern, welches wir Gott, welches wir dem Könige schuldig sind, daß wir rastlos arbeiten wollen, in der uns anvertrauten Jugend das Licht der Erkenntniß, die Kraft des Glaubens, und dadurch die Liebe zu allem zu erwecken, was edel und schön ist. Lassen Sie es uns nie aus den Augen verlieren, daß jedes edle Samenkorn, welches wir in die Seelen unserer Zöglinge pflanzen, segensreiche Frucht für das Vaterland bringt, und daß je unscheinbarer äußerlich vielleicht der Beruf ist, dem wir unser Leben gewidmet haben, seine verborgene Wirkungen desto tiefer greifend sind. Lassen Sie uns heute den schönen Bund erneuern, in dem ich seit mehreren Jahren, den glücklichsten und gesegnetsten meines Lebens, mit Ihnen stehe, und uns abermals die Hände darauf geben, rastlos und freudig zu arbeiten in dem Theile von dem Weinberge des Herrn, der uns angewiesen ist, und mit vereinter Kraft dem Ziele entgegen zu eilen, welches wir uns vorgesteckt sehen.

Ihr aber, meine theuern, geliebten Jünglinge, ihr der Gegenstand unserer Mühen, aber auch, Gott sey gepriesen, daß ich es mit froher Ueberzeugung sagen kann, unserer Freude, auch für euch soll dieser Tag ein Tag heiliger Entschließungen seyn. O bedenkt es wohl, daß ihr euch, mit allem was ihr seyd und habt, dem Vaterlande schuldig seyd; daß das Vaterland es ist, welches euch nährt, daß die Quellen eurer Bildung aus ihm hervorfließen, daß daher Jeder, der seine Kraft vergeudet, oder der sie nicht zum Guten gebraucht, eine Verrätherei begeht an seinem größesten Wohlthäter auf Erden;

tief sey in eure Seelen geprägt strenge Erfüllung aller eurer Pflichten, unverbrüchlicher Gehorsam gegen das Gesetz, tiefe Ehrfurcht und treue Ergebenheit gegen den Vater des Vaterlandes; alles euer Streben gehe nur darauf hin, und diesem Zwecke sey jede Kraft, jede Anlage, die euch von Gott verliehen ist, geweiht, wie ihr euch zu des Königs würdigen Dienern bilden wollt, damit ihr einst, sey es in den Gerichtshöfen, oder in der Verwaltung des Staats, sey es als Diener des Altars, oder mit dem Schwerdte in der Hand, gerüstet seyd, die Sache eures Königs, die Sache Gottes zu führen, und so auch an eurem Theile dazu beizutragen, daß euer Vaterland sich zu immer unbesiegbarerer Selbstständigkeit, zu immer größerer innerer Kraft, zu immer höherer Würde unter den Reichen der Erde erhebe.

Rede

bei der Entlassung der zur Universität Abgehenden.

Gehalten am 13. April 1824.

Ernst und feierlich ist die Stunde, meine jungen Freunde, welche uns jetzt vereinigt, denn der Augenblick ist da, in welchem das Band gelöst werden soll, das uns eine Reihe von Jahren hier an einander geknüpft hat, und durch welches jeder von Ihnen, Gott möge es geben, seinem Ziele näher geführt ist. Immer wird das Herz bewegt, wenn wir uns von denen trennen, mit welchen wir, wenn auch äußerlich nur, einen Theil unsers Lebensweges zurück gelegt haben; aber tiefere Wehmuth ergreift das Gemüth, wenn solche von einander scheiden, die in einem innern Seelenverhältniß gestanden haben, wenn der Freund von dem Freunde, der Sohn von Vater und Mutter, der Schüler von dem Lehrer sich trennt; o dann ist das Herz so voll, dann möchte jeder in einem Augenblick die ganze Seele ausgießen, und in einem Worte zusammenfassen, was dem Scheidenden zum Heil und Segen gereichen kann.

Wie könnte ich darum jetzt schweigen, Ihr Lehrer, Ihr Führer, Ihr Freund, der ich Sie von Herzen geliebt habe, nicht mit jener weichen, verzärtelnden Liebe, welche das Unrecht bedeckt, welche die Sünde beschönigt, nein mit jener höhern vielmehr, die in die Seele des Andern etwas Edleres einzusenken und etwas Göttliches in ihr zu bilden trachtet, darum aber auch des Unkrauts nicht schont, welches, ach so leicht und so furchtbar um sich greift, und den Boden des Herzens ver-

dirbt. Mögen meine Worte, die letzten, welche ich zu Ihnen rede, Eingang in Ihre Seelen finden, mögen die Vorsätze, welche Sie in dieser bedeutungsvollen Stunde fassen, Kraft gewinnen und Wurzel schlagen in der Tiefe Ihres innern Lebens, und Sie sich dadurch würdig zeigen, durch die Wissenschaft die höhere Weihe für die Welt zu empfangen. Alles aber, meine Lieben, was ich Ihnen belehrendes, warnendes, ermunterndes sagen kann, alles, wodurch Ihr Leben die rechte Sicherheit, Uebereinstimmung und Festigkeit erhält, alles endlich, wodurch Sie sich allein tüchtig machen können, treue Diener Gottes und des Königs zu werden, es ist zusammengefaßt in dem Worte: Gehorsam. Oft zwar meint man, daß der Gehorsam nur die Sache des unmündigen Alters sey, und vor Allem steht oft der Jüngling, wenn er aus den Räumen der Schule entlassen ist, in dem Wahn, eben darin liege der Werth und die Freiheit des academischen Lebens, daß das Gesetz ihn nicht binde, und er in sich selbst überlassener Willkühr vernachlässigen, wenn nicht gar widerstreben und sich auflehnen könne gegen die heiligen Ordnungen, von denen das Leben getragen wird. Aber je gefährlicher, je unheilbringender diese Verblendung, je tiefer der Abgrund ist, an welchem sie hinführt, desto mehr achte ich es für nothwendig, Sie zu überzeugen, wie im Gehorsam allein alle höhere Sittlichkeit ruht, und wie der seine heiligsten Pflichten verabsäumt, der in schnödem Leichtsinn, oder in hoffärtiger Anmaßung denselben verletzt. Schon an sich ist es einleuchtend, daß der Gehorsam die innere Seele, die wesentliche Bedingung aller Lebensverhältnisse ist. Der Mensch ist nichts für sich allein, er ist nur etwas in und durch die Gemeinschaft; in ihr liegen die Wurzeln seines geistigen und sinnlichen Daseyns, aus ihr fließen die Quellen für sein zeitliches und ewiges Wohl. Alle Verbindungen aber, welche einzeln sich bilden können, alle größern und kleinern Vereine

in welchen Menschen ein gemeinsames Ziel verfolgen, sie sind eingewachsen und werden getragen von jener großen Bedingung aller Wissenschaft, aller Bildung, aller Tugend, jener erhabenen Ordnung Gottes selbst, in welcher allein die heilige Blüthe der Menschlichkeit erwächst, aus welcher jeder Einzelne seine höhern Lebenssäfte einsaugt, und in welche ein jeder wieder hineinzugestalten berufen ist, was in seinem Innern Würdiges und Edles sich bewegt, ich meine die Gemeinschaft des Staats. Wie aber in dem großen Ganzen der Welt dadurch erst jener richtige, lebenvolle Pulsschlag entsteht, daß alle Wesen gehalten und getragen werden, und alle gehorsam sind dem über sie waltenden Gesetze, und dadurch auch wieder allein jedes Einzelne sich bewegen kann in eigenthümlicher Fülle und Kraft, so kann auch menschliche Ordnung nur bestehen, und eben so auch wieder der Einzelne nur wahrhaft leben, wenn jeder seinen Willen bindet und nur lebt und leben mag in dem Willen des Ganzen, wenn alle mit ihrem Forschen, mit ihrem Streben und Thun nichts seyn wollen als das sich offenbarende, ins Leben tretende Gesetz. Sie sehen daher, meine jungen Freunde, wer den Gehorsam verletzt, er tödtet die innersten, heiligsten Wurzeln seines eignen Lebens, er verletzt die zartesten Theile des Lebens der Gemeinschaft, welcher er angehört. Wehe daher dem Jünglinge, der nicht von früher Jugend an das heilige Gefühl der Gesetzmäßigkeit, des Gehorsams in sich nährt, der nicht von Ehrfurcht für jede höhere Ordnung erfüllt ist, der in kekker Anmaßung die Grenzen nicht achtet, welche um den Kreis gezogen sind, in welchem er sich bewegt. Namentlich der studirende Jüngling: wozu soll alle Wissenschaft, die er sich erwirbt, alle Kenntnisse, die er einsammelt, alle Einsicht, die er erlangt, ihm dienen, als daß er dereinst eine leitende Thätigkeit ausübe, daß er Zucht, Gesetz und Ordnung handhabe, sey es in der Kirche und Schule,

sey es in den Gerichtshöfen, oder in der Verwaltung des Staats. Wie aber vermöchte er dieses, wenn er nicht selber gehorchen gelernt hat, wenn ihm nicht eine tiefe Ehrfurcht einwohnt vor jeder höhern Ordnung, wenn ihm nichts unverletzlicher, nichts heiliger auf Erden erscheint als das Gesetz. Das wußten die Völker des Alterthums wohl, in welchem ein jeder berufen war zur Theilnahme an der Leitung des Ganzen. Worauf war ihre Freiheit, ihre Macht, worauf die Fülle jenes reichen, freudigen Daseyns gegründet? Aus welcher Quelle sind jene großartige, heldenmüthige Thaten hervorgegangen, wodurch sie sich die Bewunderung aller Zeiten erworben haben? Gehorsam war das große Losungswort, welchem alle Einzelne folgten, Gehorsam war das Band, welches alle zu Gliedern eines lebenfrischen Körpers vereinigte; Gehorsam war die Seele die in ihren Thaten sich aussprach. Darum ward die Jugend erzogen in strenger Zucht und ernster Sitte, darum ward ihr eingeflößt Ehrfurcht gegen das Alter, unbedingte Unterwerfung unter das Gebot des Lehrers und Führers. Aus solcher Schule gingen hervor jene Helden, jene Weisen, jene Gesetzgeber, die von allen Jahrhunderten mit Bewunderung, mit Verehrung genannt werden, und die die Lehrer aller Völker geworden sind. Sie hatten gehorchen gelernt, und damit hatten sie gelernt zu gebieten. Und jenes herrliche, freudige Leben, welches wir unter den Völkern des Alterthums sich bewegen sehen, wann wurde es wieder zerrüttet? Als nicht mehr Hingebung an einen höhern Willen, als nicht mehr Unterwerfung unter das Gesetz, als nicht mehr, mit einem Wort Gehorsam die Glieder des Staats regierte, und vielmehr Willkühr, Selbstsucht, Anmaßung sie unter ihre Fesseln zwang. Da wurden die edelsten Triebe des geistigen Lebens durch verheerende Laster verwüstet, da rissen Verrath und Aufruhr und Empörung die innern Fugen auseinander, da brachen die Säulen der Staaten zusammen.

Und nicht im Großen allein und Ganzen, auch im Einzeln zeigt es sich, alle wahrhaft Edle und Treffliche unsers Geschlechts, sie waren Muster des Gehorsams. Sie haben ihn kennen gelernt, meine Lieben, jenen Erhabenen, in dessen Leben das Göttliche, so weit das nicht erlösete Alterthum es in sich aufzunehmen vermochte, am reinsten sich verklärte, und sehen Sie hin auf ihn, als das ungerechte Vaterland ihn, den Unschuldigen, in Fesseln gelegt hatte, und der Freund kam, und die Pforten des Gefängnisses sich öffneten, zu entfliehn dem ungerechten Urtheil, wie er in erhabener Ruhe die Bitte des Freundes zurück wies und in Gehorsam den Giftbecher trank und starb. Doch was bedarf es des Beispiels menschlicher Tugend und menschlicher Weisheit, um Sie zu überzeugen, daß jedem edlen und würdigen Leben das Siegel des Gehorsams aufgedrückt ist? Wir feiern in diesen Tagen das Fest des Todes und der Auferstehung dessen, der von sich selbst verkündete: ich bin nicht gekommen mir dienen zu lassen, sondern zu dienen, und mein Leben zu geben für viele; und von dem der Apostel sagt: er war gehorsam bis zum Tode, ja zum Tode am Kreuze. Und in der That, überschauen wir, was der Herr that, was er lehrte, was er litt, es ist das Werk des Gehorsams. Aus Gehorsam kam er herab vom Himmel und nahm Knechtsgestalt an, aus Gehorsam trug er Spott, Verfolgung und Schmach, aus Gehorsam starb er den Tod am Kreuze. Christus hat uns ein Vorbild gelassen, daß wir nachfolgen sollen seinen Fußstapfen, und keiner mag sagen, daß er ein würdiges, Gott wohlgefälliges und innerlich gesegnetes Leben führe, in welchen er sich nicht verklärt, in welchem wir nicht die Züge von dem Leben des Erlösers wiederfinden.

Auf wen könnte ich Sie daher hinweisen, meine theuern Jünglinge, indem ich Sie von mir lasse, als auf ihn, der auch für Sie in Gehorsam der Anfänger und Vollender des Glau-

bens geworden ist. Denn allerdings, Sie sollen in dem schönen Verhältnisse, in welches Sie jetzt eintreten, sich umsehen und anbauen in dem reichen Felde des Wissens, sollen Ihr geistiges Auge erleuchten und Ihren Sinn kräftigen an dem was die Weisen aller Zeiten aus den Fundgruben des Wissens zu Tage gefördert haben, sollen sich begeistern und Ihr Herz entzünden an allem, was da Alterthum, was unser eignes Volk Würdiges, Edles, Großes hervorgebracht hat; aber alles dieses, es würde in Ihnen vereinzelt dastehen, es würde kein wahrhaft göttliches Leben in seiner Wurzel tragen, und nicht gesegnet seyn in seinen Früchten, Sie würden keine Ruhe finden und keinen Frieden finden für Ihre Seelen, wenn Ihr ganzes innres Leben nicht aufginge in ihm, wenn Ihre Seele sich nicht immer mehr verklärte in sein heiliges Bild, wenn nicht alles, was denken und wissen heißt, sich vollendete in Gehorsam gegen ihn, und Sie nicht zuletzt auch von sich sagen könnten: so lebe ich, doch nun nicht ich, Jesus Christus lebet in mir.

So gehen Sie denn hin, von ihm geleitet, auf ihn gestützt, von ihm belehrt. Suchen Sie, wenn die Stunde der Anfechtung kommt, wenn die Sünde Sie bestricken will, und Sie verführen zum Ungehorsam, nirgend anders Rath und Muth als in der Quelle des Lebens, die er eröffnet hat; meiden Sie nicht, wie Ihr Meister es auch nicht that, die Gemeinschaft mit Andern, aber genießen Sie keine Freude, die nicht geheiligt wäre in ihm; sammeln Sie rastlos was auch Ihnen entgegen blüht in dem schönen Garten der Erkenntniß, aber alles werde in Ihnen geweiht durch die Treue, durch den Gehorsam gegen ihn, damit, wann Sie dereinst hinaus treten sollen ins Leben, und Sie berufen werden, Mitarbeiter zu seyn zur Förderung seines göttlichen Reichs, wenn er im Herzen Sie fragt: hast du mich lieb? Sie demüthig und getrost ihm antworten können: Herr du weißt daß ich dich lieb habe, und Sie dann seinen gnadenreichen Zuruf vernehmen: so gehe auch du hin, und weide meine Heerde.

H. HEINRICH
Buchbinderei
Rotten

H. HEINRICH
Buchbinderei
Rotten

H. HEINRICH
Buchbinderei
Rotten

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Spilleke, Gottlieb August,

Gesammelte Schulschriften

Berlin [u.a.] 1825

Paed.th. 5538
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764356-6